



**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA  
SEDE QUITO  
CARRERA DE PSICOLOGÍA**

**LA RELACIÓN DE LA FONOLOGÍA Y HABILIDADES DE ESCRITURA EN NIÑOS DE 7 A 10  
AÑOS EN SITUACIÓN DE CALLE EN LA CIUDAD QUITO – ECUADOR DURANTE EL  
PERIODO MARZO - JUNIO 2025**

Trabajo de titulación previo a la obtención del  
Título de Licenciada en Psicología

**AUTOR:** BRENDA LIZBETH PANTOJA TIXE

**TUTOR:** JESSICA LIZBETH BAQUERO

Quito - Ecuador  
2025

## CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, **BRENDA LIZBETH PANTOJA** con documento de identificación **1500992217** manifiesto que:

Soy el autor y responsable del presente trabajo; y, autorizo a que sin fines de lucro la Universidad Politécnica Salesiana pueda usar, difundir, reproducir o publicar de manera total o parcial el presente trabajo de titulación.

Quito, 28 de Julio del año 2025

Atentamente,



---

Brenda Pantoja

1500992217

**CERTIFICADO DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN A  
LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

Yo, **BRENDA LIZBETH PANTOJA** con documento de identificación No. **1500992217**, expreso mi voluntad y por medio del presente documento cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy autor de la Sistematización de prácticas de investigación y/o intervención: **LA RELACIÓN DE LA FONOLOGÍA Y HABILIDADES DE ESCRITURA EN NIÑOS DE 7 A 10 AÑOS EN SITUACIÓN DE CALLE EN LA CIUDAD QUITO – ECUADOR DURANTE EL PERIODO MARZO - JUNIO 2025**, el cual ha sido desarrollado para optar por el título de: Licenciada en Psicología, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En concordancia con lo manifestado, suscribo este documento en el momento que hago la entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, 28 de Julio del año 2025

Atentamente,



---

Brenda Pantoja

1500992217

## CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, **JESSICA LIZBETH BAQUERO ADRIANO** con documento de identificación N° **1717555484**, docente de la Universidad Politécnica Salesiana, declaro que bajo mi tutoría fue desarrollado el trabajo de titulación: **LA RELACIÓN DE LA FONOLOGÍA Y HABILIDADES DE ESCRITURA EN NIÑOS DE 7 A 10 AÑOS EN SITUACIÓN DE CALLE EN LA CIUDAD QUITO – ECUADOR DURANTE EL PERIODO MARZO - JUNIO 2025** realizado por **PANTOJA TIXE BRENDA LIZBETH** con documento de identificación N° **1500992217**, obteniendo como resultado final el trabajo de titulación bajo la opción Sistematización de prácticas de investigación y/o intervención que cumple con todos los requisitos determinados por la Universidad Politécnica Salesiana

Quito, 28 de Julio del año 2025

Atentamente,



Baquero Adriano Jessica  
CI: 1717555484

## Índice de Contenido

Datos informativos del proyecto .....	1
1.1. Delimitación del tema.....	1
II. Objetivo .....	1
2.1. Objetivo General .....	1
2.2. Objetivos Específicos .....	1
III. Eje de la intervención o investigación .....	2
IV. Objeto de la intervención o de la práctica de investigación/intervención.....	6
4.1. Justificación .....	10
V. Marco teórico.....	12
5.1. Infancia en situación de calle .....	12
5.1.1. Conceptualización de los niños en situación de calle .....	12
5.1.2. Estadísticas y situación actual .....	14
5.1.3. Dificultades que enfrentan los niños en situación de calle .....	15
5.1.4. Escolarización y acceso al sistema educativo de los niños en situación de calle .....	18
5.2. Fonología y habilidades fonológicas.....	20
5.2.1. ¿Qué es la fonología? .....	20
5.2.2. Habilidades fonológicas: concepto y relevancia.....	21
5.2.3. Tipos de habilidades fonológicas .....	23
5.2.4. Desarrollo de habilidades fonológicas en la infancia .....	25
5.3. La escritura como habilidad cognitiva y comunicativa.....	26
5.3.1. Concepto de escritura .....	26
5.3.2. ¿Qué es una habilidad de escritura?.....	27
5.3.3. Procesos de adquisición de la escritura .....	28
5.4. Relación entre fonología y escritura .....	30
5.4.1. Interdependencia entre habilidades fonológicas y escritura .....	30
5.5. Teorías del desarrollo relacionadas con la adquisición del lenguaje y la escritura.....	31
5.5.1. Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget.....	31
5.5.2. Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.....	33

5.5.3. Teoría del procesamiento de la información (Robert Siegler, David Klahr) .....	35
VI. Metodología.....	37
6.1. Enfoque de investigación.....	37
6.2. Tipo de investigación.....	38
6.3. Objetivos metodológicos de la sistematización.....	38
6.4. Instrumentos de recolección de datos .....	39
6.5. Técnicas de producción de datos .....	40
6.6. Consideraciones éticas de la investigación/intervención.....	40
6.7. Limitaciones metodológicas .....	41
VII. Preguntas clave.....	41
7.1. Pregunta de inicio.....	41
7.2. Pregunta interpretativa.....	41
7.3. Pregunta de cierre.....	41
VIII. Organización y procesamiento de la información.....	42
IX. Análisis de la información .....	43
Tipo de análisis realizado.....	44
SEGUNDA PARTE.....	45
X. Justificación .....	45
XI. Caracterización de los beneficiarios.....	46
XIII. Interpretación.....	47
Tabla 1	47
Resultados de la prueba PROESC .....	48
Tabla 2	48
Resultados de la prueba PECO .....	49
Tabla 3	49
XIV. Principales logros de aprendizaje.....	51
XV. Conclusiones y recomendaciones .....	52
14.1 Conclusiones.....	52
14.2. Recomendaciones .....	53
XIII. Referencias bibliográficas.....	55

XIV. Anexos.....	69
------------------	----

## **Datos informativos del proyecto**

**Título del trabajo de titulación:** LA RELACIÓN DE LA FONOLOGÍA Y HABILIDADES DE ESCRITURA EN NIÑOS DE 7 A 10 AÑOS EN SITUACIÓN DE CALLE EN LA CIUDAD QUITO – ECUADOR DURANTE EL PERIODO MARZO - JUNIO 2025

### **1.1. Delimitación del tema**

Este estudio se centra en la interacción entre la fonología y técnicas de escritura de los niños de 7 a 10 años que viven en condición de calle en entornos urbanos con alta vulnerabilidad social. Enfocada en una evaluación de los procesos fonológicos de conciencia de fonema, segmentación silábica, así como reconocimiento de rimas y su incidencia en la codificación escrita en consonancia con la privación educativa y afectiva que este grupo de niños padece. La investigación se llevará a cabo con escolarizados en programas de educación de segundo orden que se encuentran en centros de atención temporal.

Por su parte, Kwame (2024), enfatiza que la falta de oportunidades para participar en la educación formal restringe severamente la participación educativa de muchos estudiantes, especialmente los niños más vulnerables. Por lo tanto, centrarse únicamente en la falta de participación activa en el ámbito educacional es perjudicial. Por lo tanto, enfatizamos una evaluación, en relación a las habilidades para diseñar intervenciones pedagógicas específicas dirigidas a satisfacer las necesidades de estos estudiantes marginados.

## **II. Objetivo**

### **2.1. Objetivo General**

Analizar la relación entre las habilidades de fonología y habilidades de escritura en niños de 7 años a 10 años en situación de calle.

### **2.2. Objetivos Específicos**

- Identificar los niveles de fonología en niños de 7 a 10 años en situación de calle.
- Evaluar las habilidades de escritura en niños de 7 a 10 años en situación de calle.

- Identificar las principales dificultades que enfrentan los niños en situación de calle en el desarrollo de habilidades fonológicas y de escritura.

### **III. Eje de la intervención o investigación**

Esta investigación se encuentra dentro del estudio de la relación consciente y la escritura en Ecuador en niños callejizados entre 7 y 10 años. Este análisis busca entender cómo las destrezas fonológicas influyen en el progreso de la escritura en contextos vulnerables socialmente, con el fin de desarrollar programas educativos más centrados en la inclusión y atención al desarrollo integral de esos niños.

La conciencia fonológica se define como la capacidad metalingüística que permite a los individuos reflexionar y realizar manipulaciones de los sonidos del lenguaje oral, siendo uno de los factores más importantes para la adquisición de la lectura y la escritura (Chimenti, Arnés, & Tonani, 2025). Esta habilidad también incluye reconocer que las palabras se encuentran formadas por partes de menor tamaño como sílabas y fonemas; Además, su adquisición es necesaria para aprender a asociar sonidos con letras.

Los niños que se encuentran en condiciones de calle, se limitan adquirir conciencia fonológica. Estos incluyen no ir a la escuela, no tener suficientes entornos ricos en idiomas y vivir en situaciones inseguras e inestables. Estas situaciones dificultan los intercambios lingüísticos enriquecedores, que son importantes para mejorar la escritura y las habilidades fonológicas (Instituto Superior de Estudios Psicológicos, 2024). La capacidad de convertir ideas y pensamientos en imágenes, necesita algo más que saber el alfabeto. También necesita buenas habilidades fonológicas. Si un niño no tiene conciencia fonológica, puede deletrear mal las palabras, juntarlas mal o no darle sentido al texto. Esto podría perjudicar sus calificaciones y autoestima.

Muchos estudios han indicado que los programas que ayudan a los niños a ser más conscientes de la fonología pueden mejorar en gran medida sus habilidades de lectura y escritura (Instituto Superior de Estudios Psicológicos, 2025). Estas intervenciones, que incluyen actividades divertidas y sensoriales, han funcionado bien en entornos de educación formal. Sin embargo, usarlos en entornos no tradicionales, como los que enfrentan los niños de la calle, necesita más cambios metodológicos y una mejor comprensión de las realidades sociales y culturales de estos niños.

Este estudio se basa en la teoría sociocultural del desarrollo de Vygotsky, que dice que el entorno social y las interacciones significativas son importantes para el desarrollo cognitivo y del lenguaje donde creen que la cultura y los lazos sociales son importantes para el aprendizaje, por lo que al trabajar con niños, es importante pensar en su entorno y experiencias (Flores et al., 2025).

También se emplea el modelo emergente de alfabetización. Este concepto dice que la lectura y la escritura comienzan antes de la escuela, lo que demuestra la importancia de los primeros años, la escuela y las interacciones familiares, ya que la forma en que se usa el lenguaje en el hogar afecta su desarrollo (Delgado, 2024). Este modelo muestra lo importante que es brindarles a los niños muchas oportunidades de lenguaje y escritura desde el comienzo de su educación. Por lo tanto, resulta relevante para los niños que fueron expulsados del sistema escolar regular.

Este estudio respalda significativamente la idea de educación inclusiva, que dice que todos los niños deben tener las mismas oportunidades y estar integrados en la misma clase, sin importar cuál sea su condición personal o social. Este tipo de pensamiento significa que el método que educamos debe modificarse para que los niños de la calle puedan aprender de la manera correcta, ya que tienen requisitos diferentes y viven en lugares que les dificultan estudiar (Yagual, 2025).

Utilizaremos un diseño cualitativo con un enfoque etnográfico para comprender en profundidad cómo se sienten y piensan los jóvenes sobre la escritura y la conciencia fonológica. Utilizaremos métodos como la observación participante, entrevistas semiestructuradas y el estudio de obras literarias para recopilar datos ricos y contextualizados.

Las dimensiones que se abordarán en el estudio incluyen las siguientes:

- **Desarrollo de la conciencia fonológica:** Se evaluará la capacidad del niño para identificar y manipular sonidos dentro del lenguaje, incluyendo segmentación de palabras, sílabas y fonemas, rimas y aliteraciones (Parra, 2021).

- **Habilidades de escritura:** Evalúa sus habilidades para escribir sonidos, deletrear palabras, poner oraciones en secuencia lógica y comunicar sus pensamientos y sentimientos por escrito (Solano, 2022).
- **Contexto sociocultural:** Analiza las experiencias de vida de los niños, como la forma en que interactúan con los demás y cómo pueden obtener recursos lingüísticos y educativos. Esto ayuda a explicar cómo estas cosas les ayudan a desarrollar la conciencia fonológica y la escritura (Magallanes, Donayre, Gallegos, & Maldonado, 2021).
- **Actitudes y percepciones:** Analiza cómo los niños ven el lenguaje en comparación con otros idiomas, qué los motiva a aprender y cómo estos puntos de vista afectan su disposición a participar en actividades relacionadas con la escritura.

Los resultados de este estudio ayudarán a crear programas educativos ajustándose a las necesidades y centrándose en mejorar su escritura y conciencia fonológica. Además, ayudará a elaborar políticas públicas que permitan que estas personas vulnerables reciban educación y sean incluidos socialmente.

El propósito principal es observar cómo la conciencia fonológica y las capacidades de escritura funcionan juntas en niños de la calle de 7 a 10 años. Esto incluye los factores lingüísticos, cognitivos y socioculturales que lo afectan. El enfoque teórico y metodológico integrado tiene como objetivo proporcionar conocimientos que ayuden a construir prácticas educativas que sean inclusivas y efectivas, y que beneficien la salud y el crecimiento integral del niño.

Los niños que viven en calle no solo no pueden asistir a la escuela, sino que también enfrentan sistemas sociales que los tratan injustamente y, a veces, incluso con inequidad sistémica. La pedagogía crítica dice que Freire enfatiza la relevancia de los procedimientos educativos que fomentan la autodeterminación y el potencial para cambiar la realidad. En este sentido, potenciar la conciencia fonológica y las capacidades

de redacción no es solo un éxito académico, especialmente para las personas marginadas; también es una forma de liberarse a uno mismo y a los demás.

Uno de los aspectos que también debe integrarse en el análisis es el emocional. Los menores en situación de calle han vivido, como parte de su historia de vida, traumas, descuido, abandono, o incluso violencia, lo que a su vez hace sumamente difícil sostener procesos de atención, memoria y aprendizaje. En el ámbito de la neuroeducación se ha comprobado que el desarrollo de competencias lingüísticas como la conciencia fonológica resulta más favorable cuando el ambiente de aprendizaje está seguro desde el punto de vista emocional, estimulante, y cargado de afecto (Juez, Jiang, & Strasser, 2019). Para lograrlo, el enfoque debe incorporar afectos dentro de la estrategia para incentivar el desarrollo integral y no únicamente el cognitivo.

Para marcar el presente análisis, es pertinente incorporar la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner. Por lo cual, postula que la evolución de un ser humano está determinada por muchos órdenes de factores, desde lo más próximo como la familia, escuela, hasta comunidad y políticas públicas. Llevar este enfoque al análisis permite ver cómo el niño y su contexto se relacionan y afecta su proceso de alfabetización, en la construcción de entornos socialmente sostenibles que garantizan el acceso a experiencias discursivas ricas. Por fin, cualquier estrategia educativa debería ir más allá de la acción pedagógica singular.

También, para la elaboración de los programas pedagógicos para esta población, se debe trabajar incorporando en el núcleo el concepto de justicia social. Asimismo, las desigualdades estructurales no se pueden resolver desde el aula; no obstante, una educación equitativa puede ayudar a revertir las condiciones de exclusión. La alfabetización, especialmente la escritura, se transforma así en un derecho subjetivo que garantiza la identificación y la activa participación dentro de una sociedad. En esta línea, autores como Boaventura de Sousa Santos sostienen que el conocer tiene que ser, en gran medida, accesible a todos, teniendo en consideración otras formas de expresión que, de algún modo, pueden enriquecerse al proceso de enseñar.

También debe notarse que el desarrollo fonológico no es un proceso universal; más bien, se desarrolla de manera diferente según los contextos lingüísticos y culturales. En consecuencia, la intervención se centra en la comprensión del lenguaje de un niño incluso

cuando incorpora jerga o términos peyorativos. Reconocer el lenguaje como una construcción social significa que una entidad fluida que evoluciona exige la modificación de enfoques pedagógicos para hacerlos relevantes a la cultura. Investigaciones como las de (Zhang & Quinn, 2020) ilustran que el compromiso de los niños con la escritura proviene de las hipótesis que se encuentran en sus entornos. Por lo tanto, esas intuiciones deben ser utilizadas como un trampolín hacia el desarrollo fonológico formal.

Las variables que se analizarán en esta situación provienen de las categorías conceptuales anteriores. En primer lugar, la conciencia fonológica será la variable independiente, y se medirá mediante subdimensiones que incluyen segmentación fonémica, discriminación auditiva y manipulación del sonido. La variable dependiente será el nivel de habilidades de escritura, que se medirá por qué tan bien fluye el texto, qué tan bien está escrito, qué tan bien está estructurado y qué tan bien está expresado. Las variables intervinientes tienen que ver con el estado mental del niño, cuánta estimulación del lenguaje ha tenido en el pasado y la cultura social y educativa de las personas que lo rodean. Estos factores nos ayudan a comprender el progreso de la redacción en los niños, especialmente en aquellos que son socialmente vulnerables y tienen muchos problemas.

La discriminación y segmentación del sonido son dos ejemplos de habilidades fonológicas que son importantes para que los niños puedan reconocer y trabajar con las partes fonológicas del lenguaje. Al mismo tiempo, aprender a escribir implica mejorar habilidades como la ortografía, la sintaxis y la coherencia textual, que son necesarias para expresar pensamientos de manera clara y lógica. Resulta que la forma efectiva de brindar apoyo a niños de la calle es enfocarse en ambos aspectos: crear programas educativos que satisfagan sus necesidades individuales y ayudarlos a aprender más sobre el lenguaje en general.

#### **IV. Objeto de la intervención o de la práctica de investigación/intervención**

Este estudio se centra en sistematizar una experiencia educativa ejecutada en la Fundación Salesiana de niños de la calle zona norte de Quito- Ecuador, en el periodo comprendido entre marzo-junio 2025. En cuanto al objeto de la intervención es analizar y reflexionar sobre las estrategias pedagógicas aplicadas a niños y niñas de 7 a 10 años en circunstancias de calle, teniendo como propósito fortalecer las habilidades de fonología y escritura. Esta investigación se fundamenta en el acompañamiento directo realizado

durante mis prácticas preprofesionales, a través de la aplicación de pruebas estandarizadas y observación participantes, con el objetivo de identificar los niveles alcanzados en conciencia fonológica y escritura, así como las principales dificultades enfrentadas por esta población vulnerable en su proceso de aprendizaje.

La selección de este estudio de caso surge a partir de mi experiencia durante las prácticas preprofesionales realizadas en la fundación Salesiana con niños en situación de calle, donde se identificó la apatía o la ausencia de motivación y las dificultades asociadas al rendimiento académico, como la principal problemática de los niños. A lo largo del acompañamiento y aplicación de actividades pedagógicas, se pudo constatar que la desmotivación impacta de manera negativa en la implicación y progreso de los estudiantes.

La experiencia seleccionada para su sistematización destaca por los métodos activos aplicables, como aprendizaje basado en proyectos e integración de tecnologías digitales, que buscan despertar el interés y la curiosidad del alumnado. Estas estrategias se han aplicado en un contexto socioeconómico diverso, lo que plantea desafíos adicionales en cuanto a la disponibilidad de recursos y la preparación académica del alumnado.

La motivación personal para explorar este tema surge desde mi perspectiva como estudiante dentro de la Fundación Salesiana, donde se identifica desde un punto de vista cercano las dificultades que enfrentan los niños y así mantener su compromiso y motivación a lo largo de los procesos educativos. Estas vivencias me permiten reflexionar sobre los factores que promueven o dificultan la motivación académica en contextos de alta vulnerabilidad, despertando en mí el interés de analizar y comprender cómo influyen en el progreso de las destrezas fonológicas y escritura.

En el marco de esta investigación, se abordan la motivación extrínseca e intrínseca en el proceso de aprendizaje junto con las teorías sobre autorregulación y autonomía del estudiante. La motivación puede representarse como la fuerza que logra que una persona realice una acción en específica, ya sea cualquier actividad que se le proponga. Estudios recientes muestran que el uso de estrategias que fomentan la autonomía y la competencia de los alumnos tiene una importante repercusión en sus niveles de motivación y, por consiguiente, en el rendimiento académico (González A. , 2025).

Según Pulla-Cuesta et al. (2022), los niños que se encuentran en entornos vulnerables y tienen más probabilidades de tener problemas para leer y escribir tienen más problemas neuropsicológicos y menos bienestar socioemocional que sus compañeros. Este estudio muestra que los factores familiares, emocionales y contextuales tienen un papel crucial en el progreso de las capacidades de alfabetización. Enfatiza la necesidad de una evaluación completa e intervenciones que tengan en cuenta el entorno social para ayudar a quienes tienen problemas con estas habilidades.

Salazar (2021), revela que la posición socioeconómica tiene un gran efecto en cómo se desarrolla la conciencia fonológica y cómo los niños aprenden a leer y escribir. Los investigadores descubrieron que los alumnos que asisten escuelas privadas y provienen de hogares más ricos obtienen mejores resultados en habilidades fonológicas como la segmentación silábica y la identificación de rimas. El autor dice que estas discrepancias muestran cómo la educación injusta afecta el lenguaje y el crecimiento académico de los niños. González (2020) dice que para ayudar a los niños en situaciones difíciles a aprender a leer y escribir bien, necesitan mejorar sus habilidades fonológicas y socioemocionales. El autor enfatiza que no tener estas habilidades es uno de los mayores obstáculos para leer. Es por eso que sugiere utilizar prácticas educativas integrales que se centren en mejorar el pensamiento, las habilidades lingüísticas y emocionales de los niños.

Martín y Pastor (2020) muestran que el uso de métodos activos como el aprendizaje basado en juegos en comunidades en riesgo no solo aumenta la motivación y la inclusión educativa, sino que también ayuda a las personas a aprender a leer y escribir. Los autores enfatizan que estas tácticas son especialmente útiles en lugares donde las personas están socialmente excluidas, donde el peligro de fracasar en la escuela es alto y donde no hay muchas oportunidades.

La sistematización de esta experiencia educativa ayudará a reconocer los elementos que han favorecido el logro de estas estrategias, los factores de éxito y dificultades presentes en el desarrollo. Este enfoque crítico-reflexivo sobre la práctica docente permite circular información hacia la acción en la enseñanza y formular recomendaciones para contextos educativos que presentan características afines.

Cabe destacar que los límites temporales y espaciales de la experiencia en estudio son resultado directo del deseo de centrar el análisis en un tiempo y contexto específicos que faciliten una comprensión más profunda de los fenómenos observados. Además, este límite permitirá definir relaciones más precisas entre las estrategias implementadas y los resultados obtenidos, sin generalizar los hallazgos.

Al enfocarse en contextos institucionales más amplios, la institución educativa seleccionada ha estado inmersa en un proceso de innovación activa para mejorar su oferta educativa y fortalecer las competencias del siglo XXI en sus estudiantes. Esto ha creado un contexto favorable para la aplicación de estrategias activas e integración de tecnologías digitales como herramientas de aprendizaje.

El análisis de la literatura existente sobre la motivación académica y las prácticas pedagógicas efectivas en la educación secundaria revela la falta de estudios que sinteticen experiencias particulares y contextualizadas. La mayoría de estas investigaciones se centran en análisis teóricos o estudios de caso realizados en diferentes contextos, lo que reduce la relevancia de sus hallazgos generales para realidades particulares, como la de la institución en estudio (Santos, Noroña, Rodríguez, Vera, & Reino, 2024).

En este sentido, esta investigación pretende abordar esta brecha mediante un análisis contextual detallado de una experiencia educativa real, con el objetivo de generar conocimiento práctico y aplicable que mejore la calidad educativa en contextos similares. Además, la documentación sistemática de esta experiencia permitirá identificar y compartir buenas prácticas educativas, junto con valiosas lecciones que toda la comunidad educativa pueda aplicar.

La investigación empleó una metodología cuantitativa y descriptiva, basada en el uso de pruebas estandarizadas para valorar habilidades fonológicas y la escritura en niños de años en situación de calle. Para la recopilación de información se emplearon dos instrumentos: Prueba de Evaluación y Procesos de la escritura (PROESC) y la prueba de Evaluación de la conciencia fonológica (PECO). Estas pruebas permitieron obtener información objetiva y medible sobre los niveles de desempeño de los participantes en ambas áreas. Los resultados fueron procesados y analizados estadísticamente, utilizando

frecuencias y porcentajes para identificar tendencias, dificultades predominantes y características generales del grupo evaluado.

De esta manera, la investigación se ve como una forma de progresar y mejorar los métodos educativos. Al final, el análisis sistemático que se realizará tiene la intención de ser muy útil para generar sugerencias específicas sobre cómo mejorar los métodos de enseñanza y las políticas escolares destinadas a alentar a los estudiantes a aprender. Los hallazgos también deberían conducir a una mayor investigación sobre qué hace que los alumnos quieran tener un buen desempeño en la escuela y que les vaya bien en la escuela.

De lo anterior, podemos derivar la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se relacionan las habilidades fonológicas con el desarrollo de las habilidades de escritura en niños de 7 a 10 años en situación de calle en la ciudad de Quito, Ecuador, ¿durante el periodo marzo - junio de 2025?

#### **4.1. Justificación**

La justificación de la presente investigación se basa en la atención urgente que requiere las dificultades fonológicas y la escritura en los niños entre 7 y 10 años que viven en condiciones de calle en Ecuador. Esta población infantil enfrenta una serie de múltiples riesgos que incluyen la privación del estímulo lingüístico, la ausencia de acceso a la educación formal y el alojamiento en contextos adversos que afectan su desarrollo cognitivo y emocional. Estas condiciones limitan el desarrollo de habilidades lingüísticas claves, poniendo en riesgo su salud integral y la futura inclusión social.

Desde el punto de vista del MIES, en Ecuador aproximadamente 3000 niños se encuentran en situación de mendicidad y trabajo infantil, sin olvidar discapacitados. Adicionalmente, la encuesta nacional "Tu voz, tus derechos" destaca que un 20% de la niñez y adolescencia manifiesta síntomas de depresión y ansiedad, definiendo como apagón sanitario al considerar que el 10% ya ha pensado o intentado suicidarse. Estos datos legitiman la crisis aguda en la salud mental infantil que requieren intervenciones estrategias y específicas (Mella c. , 2025; World Vision Ecuador , 2023).

La fonología es el estudio organizacional de los sonidos de una lengua, lo cual resulta esencial al intentar adquirir procesos tales como lectoescritura. En especial, se ha destacado la conciencia fonológica como un predictor preeminente en el desarrollo de la alfabetización primaria. Sin embargo, los niños en situación de calle no tienen acceso a estas fantásticas oportunidades y, por fin, se ven obligados a perpetuar un ciclo de exclusión educativa y social (Carretero & Zubiauz, 2024).

La solución que proponemos se basa en la estimulación de la fonología combinada con habilidades de escritura congruentes con el perfil de estos niños. Se plantea que el mejoramiento de competencias lingüísticas aumentará la autoestima, disminuirá la ansiedad, y todo esto propiciará una mejor integración social. A la par, el acceso a educación formal impulsará el desarrollo personal y profesional del niño.

Desde la perspectiva de la salud mental, esta investigación contribuye al enfoque preventivo y promocional al intervenir en los factores de riesgo psicosocial que afectan a una población vulnerable. En educación, existen estrategias pedagógicas inclusivas que pueden generarse y adaptarse a contextos similares. A nivel comunitario, se apoya una mayor concienciación y responsabilidad social hacia la complicada condición de los niños de la calle.

Actualmente, existen escasa información sobre la efectividad de los tratamientos fonológicos en contextos de alta vulnerabilidad, lo que limita la generación de conocimiento aplicable a situaciones reales (Bustán, 2024). Al mismo tiempo, esta investigación busca aportar soluciones concretas a una problemática social relevante, ya que fortalecer las destrezas fonológicas y de escritura no solo contribuye a su desempeño escolar, sino que también impacta positivamente en su bienestar emocional y en su proceso de inclusión social. Este enfoque integral muestra que existe la necesidad de intervenciones individualizadas y variadas que puedan hacer frente a las situaciones complicadas que enfrentan los niños en riesgo.

Trabajar con niños en situación de calle es importante porque enfrentan muchos peligros que podrían afectar su crecimiento mental, emocional y social, lo que les dificulta aprender y crecer como personas. Además, ayudar a este grupo de personas nos permite romper ciclos de exclusión y marginación brindándoles herramientas educativas que los

fortalecen y les brindan más opciones para una vida mejor. Esto es crucial porque los niños pequeños tienen un gran potencial que puede convertirse en habilidades que los ayuden tanto como individuos como como miembros de la sociedad si se les enseña de la manera correcta.

Una de las estrategias recomendadas para abordar la problemática consiste en ofrecer sugerencias fundamentadas en los resultados obtenidos, sin intervenir de manera directa en el desarrollo de la investigación. Este enfoque permite orientar futuras acciones y propuestas de mejora, manteniendo la objetividad y el rigor en el análisis de los datos. Se sugiere, a partir del diagnóstico, considerar materiales y actividades orientadas a trabajar la conciencia fonológica y la escritura, que sean accesibles y se ajusten a las necesidades de cada niño en situación de calle. Se recomienda que instituciones educativas y organizaciones sociales colaboren en el futuro para diseñar programas específicos que atiendan las dificultades detectadas y promuevan el desarrollo lingüístico de esta población vulnerable.

## **V. Marco teórico**

### **5.1. Infancia en situación de calle**

#### ***5.1.1. Conceptualización de los niños en situación de calle***

Las organizaciones internacionales caracterizan a los niños que viven en calle como un grupo muy vulnerable que depende en gran medida de los espacios públicos para sobrevivir, ya sea para vivir, trabajar o socializar. Según el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, estos menores se agrupan en dos categorías: (a) aquellos que dependen completamente de la calle, ya sea solos o con sus familias, y (b) aquellos que mantienen en parte vínculos familiares, pero tienen la calle como un punto focal de su identidad y vida diaria (Cezarita, 2023). Esta definición reconoce la diversidad en sus realidades, que va desde niños que duermen en refugios temporales hasta aquellos que residen en edificios abandonados y terminales de transporte.

UNICEF y la OIM enfatizan que la falta de vivienda infantil no se limita a la ausencia física de un hogar, sino que también incluye condiciones de vida inseguras como asentamientos informales o ser desplazados por la fuerza debido a conflictos o desastres naturales (Organización Internacional para las Migraciones (OIM), 2025). Además, la observación General No. 21 (2017) del Comité de los Derechos del Niño subraya que

estos niños sufren violaciones sistemáticas de sus derechos, como el acceso restringido a la educación, la atención médica y la protección contra la violencia (Nderi, 2018).

El Consorcio para los Niños de la Calle (2023), señala que, en virtud de agenciar a los niños, la terminología no debe incluir palabras que los estigmaticen como “delincuentes” o “víctimas pasivas”. Para estos efectos, sugiere el término “niños conectados con la calle”, que incluye a quienes trabajan en la calle y a los que la utilizan como refugio primario.

#### *5.1.1.1. Diferencias entre niños "en" la calle y "de" la calle*

La condición de los niños en situación de calle ha sido analizada con diversas categorizaciones con el fin de entender profundamente sus experiencias y necesidades. Una de estas es la distinción entre “niños en la calle” y “niños de la calle”. Los primeros trabajan o se agrupan en espacios públicos durante el día, pero retornan a sus hogares para descansar, por lo que tienen contados vínculos familiares. Los segundos, por su parte, no tienen contacto con sus familias, habitando permanentemente en la calle y dependiendo de su situación como adultos o niños para sobrevivir. Esta clasificación contribuye a la descripción del fenómeno para realizar diagnósticos diferenciales en profundos cambios y desarrollar intervenciones que realicen cambios diferenciados a su vida (Julien, 2022).

Los factores que empujan a los menores hacia estas condiciones adversas pueden ser comparables, pero los impactos dependen del nivel de desconexión de la estructura familiar. La pobreza extrema, la descomposición familiar, el abuso y las oportunidades educativas descuidadas siguen siendo desencadenantes comunes. Sin embargo, mientras que los niños “en” la calle aún podrían beneficiarse de algunos programas de reintegración familiar, los niños “de” la calle tienden a adoptar mecanismos de supervivencia autosuficientes que complican su reintegración (Jeffrey & Johnson, 2019). Esta discrepancia refuerza la necesidad de estrategias de atención enfocadas y diferenciadas para cada subgrupo.

Los niños que habitan en las calles se encuentran en contextos con niveles extremos de violencia y abusos físicos, sexuales y emocionales sádicos. Su desconexión total de figuras protectoras aumenta drásticamente el riesgo de sufrir violencia o ser explotados por adultos o redes criminales. Esto es diferente a los niños que tienen conexiones familiares mínimas; aunque están en peligro, al menos tienen algún nivel de protección o supervisión para ayudarlos (Kaiser, 2020).

Desde el punto de vista sanitario, las circunstancias de vida de los niños “de” la calle son mucho más complejas. Estos menores no tienen monitoreo permanente de salud, alimentación, vestimenta e higiene. Residen en áreas de alta insalubridad, tienen que sobrevivir a través de la mendicidad o trabajo informal, lo que los priva de un desarrollo normal tanto físico como psicológico. A pesar de que los niños “en” la calle también sufren estos inconvenientes, la presencia intermitente de un familiar puede ayudar a paliar esta situación (Manomano, Nyanhoto, & Gutura, 2021).

Aparte de las diferencias materiales, se observan divergencias en la identidad social. Los niños “de” la calle tienden a construir una identidad colectiva dentro de subgrupos urbanos donde crean sus propios sistemas de simbolismo, codificación y crianza. Estas subculturas son respuestas adaptativas que les permiten afrontar la marginación, así como también la falta de aceptación en estructuras sociales tradicionales. Los niños “en” la calle presentan una identidad algo más confusa, rozando el enraizamiento con el hogar que no logran asimilar del todo (Beazley, 2023).

### **5.1.2. Estadísticas y situación actual**

Globalmente, se calcula que existe aproximadamente de 100 millones de niños huérfanos, de los cuales 40 millones residen en América Latina (Comisión Nacional de los Derechos Humanos). Este grupo de menores, con edad entre los 10 y 14 años, están forzados a vivir y, por ende, subsistir en las calles, donde están expuestos a situaciones de múltiples riesgos y ausencias. Esta cifra tan alarmante ayuda a entender la problemática principal de la región y la urgente necesidad de poder realizar alguna clase de intervención eficiente (Gómez & Laureles, 2024).

Dentro del contexto ecuatoriano, la situación no es distinta. De enero a octubre de 2024, la Policía Nacional logró rescatar 2394 niños, el doble de lo que se había salvado en el 2023. Las provincias donde más se puede encontrar este fenómeno de mendicidad y trabajo infantil son Guayas, Pichincha, Los Ríos, Manabí, Imbabura, Napo, Tungurahua, Esmeraldas y Orellana (Hidalgo, 2024).

A nivel local también se reveló que hay aproximadamente 25 mil menores trabajando para niveles como la esclavitud, lo que prueba ciertos abusos en el país y, por ende, es uno de los motivos por los cuales se deben realizar cambios concretos (Loaiza Comunicaciones, 2024).

Se acumulan las causas que justifican la existencia de ciertos niños que viven en las calles. Algunas de estas son: la extrema pobreza, la violencia familiar, la falta de educación, abusos de tipo físico y emocional. La ausencia de efectivas políticas públicas no sólo agrava la situación, sino que también perpetúan el ciclo de exclusión y vulnerabilidad en el que viven estos niños (World Vision Ecuador, 2024).

En la región de América Latina hay un fenómeno muy preocupante. Más de 90% de los niños en situación calle han tenido contacto con drogas y alcohol, siendo los niños indígenas los que se llevan la mayor parte de esta triste estadística. No es sólo una falta de protección social, sino que también muestra la necesidad de respuestas concretas adaptadas a las especificidades culturales y sociales de estas poblaciones (Telemundo., 2024).

En Ecuador, la explotación infantil en la vía pública se manifiesta de distintas maneras, de las cuales una es la utilización de niños para la mendicidad y el trabajo informal. Se han detectado casos en donde organizaciones criminales contratan niños de las zonas periféricas con el fin de que pidan dinero en los centros comerciales, sacando un provecho económico de la extrema vulnerabilidad de estos niños (Hidalgo, 2024).

### ***5.1.3. Dificultades que enfrentan los niños en situación de calle***

Entre las dificultades, sufren administración de la vida que son alarmantemente peligrosas para el bienestar físico y el desarrollo anímico. Estas condiciones se plasman en la incapacidad de cumplir con sus necesidades mínimas diarias, tales como alimentación, abrigo y acceso a servicios de salud. La vida de estos niños es aún más triste a causa de la carga estigmatizadora que arrastran al intentar acceder a servicios médicos, ya que son sometidos a la lenta y dolorosa espera o completa negación y desalojo en su ingreso a centros hospitalarios. Esto perpetúa un constante riesgo a la salud y vida (Chimdessa, 2022).

Debido a la estructuración de este tipo de marginalización, la exclusión del sistema educativo se vuelve una acción pertinente a como se vive en el sistema de servicios sociales. Gran cantidad de infantes son sometidos al mercado informal de la vida laboral, lo que imposibilita su asistencia regular a las clases. De por sí, la educación parte en el país no solo a nivel primario, incursiona en una serie de gastos inútiles como uniforme, material, transporte, entre otros impagables por el abrigo social. Además, la falta de una familia que no los guíe, junto con los sistemáticos burdos actos de discriminación que viven durante el aprendizaje, fomentan la deserción y con ello ciclo de marginación educativa (Ayele, 2021).

De acuerdo con el diario Primicias (2025) la tasa de deserción escolar ha cambiado con el tiempo de 2019-2020 a 2023-2024. La tasa de inscripción para el periodo académico 2019-2020 fue del 1.73%, lo que significa que no muchos estudiantes abandonaron. Sin embargo, hubo un pequeño aumento al año siguiente (2020-2021), elevando el total al 1,77%. El mayor salto ocurrió durante el año escolar 2021-2022, cuando la tasa de deserción alcanzó su punto más alto en el período de tiempo estudiado, con un 2,11%. Este aumento puede tener algo que ver con los efectos sociales, económicos y educativos de la pandemia de COVID-19, que dificultó que muchos estudiantes siguieran asistiendo a la escuela. La tasa de deserción luego bajó a 1.88% para el año escolar 2022-2023, lo que sugiere signos de recuperación. Finalmente, en el año escolar 2023-2024, la tasa siguió bajando, alcanzando el 1,75%, que se acercó a los niveles vistos antes del aumento en 2021-2022. En resumen, hubo un gran aumento en la cantidad de alumnos que dejaron la escuela en el año escolar 2021-2022, seguido de una tendencia descendente en los años siguientes. Pero, no obstante, el número de abandonos no volvió a los niveles más bajos observados al comienzo de la era.

Se deben abordar todos los problemas como el abuso de sustancias o el comportamiento delictivo entre los niños que recorren todo el día en la calle. Esto debe hacerse resaltando la presencia de adultos que estén a cargo de obedecer y mantener la disciplina hacia la orientación infantil. La falta de un adulto protector significa que el niño expuesto es susceptible a la vulnerabilidad en situaciones de explotación. Muchos de estos niños vulnerables a menudo no tienen atención debido a recursos escasos, incluyendo un entorno seguro, alimentos o agua limpia (Manomano, Nyanhoto, & Gutura, 2021).

El trasfondo socioeconómico de las familias discriminadas donde los niños son descuidados y tienen demasiados hermanos junto con tutores inadecuados influye en la probabilidad de educación restringida y puede resultar en abuso. Dentro del entorno hostil de un ambiente económico reducido, estos niños están abiertos a hacer amistad con otros con comportamientos negativos, Wagner solo hurgará entre los escombros para tratar de sanar las cicatrices que arrastra cuidadosamente entre dominios abandonados entre el barrio marginal y la ciudad (Sarker & Islam, 2024).

En Ecuador, la mendicidad infantil es un problema social que impacta principalmente a niños en etapa escolar, pero puede sucederles a niños de cualquier edad. Los datos oficiales muestran que alrededor de 3.000 niños en el país mendigan activamente (Machado, 2025). La mayoría de ellos son conocidos y apoyados por programas del MIES. Los niños de entre 5 y 11 años son los más afectados, constituyendo el grupo más numeroso de niños mendigos. Los siguientes grupos más grandes son los jóvenes entre las edades de 3 y 4 y 12 y 17 años, donde la incidencia es menor pero aún considerable. El número de niñas es generalmente menor, pero destaca en los primeros años de vida, especialmente entre los 3 y los 4 años. Este es el resultado de problemas económicos y sociales, agravados por la pandemia de COVID-19, obligando a muchas familias a vivir en la calle, poniendo a los niños en situaciones muy peligrosas. Incluso si el estado ha tratado de detener la mendicidad infantil, todavía está sucediendo. Esto demuestra lo importante que es contar con políticas públicas integrales y de largo plazo para eliminarlo (Mella C. , 2022).

Estas estrategias implican el autoempleo como portadores, vendedores ambulantes, limpiadores de zapatos o ayudantes en mercados a cambio de un pequeño pago, todos los

cuales ofrecen poco en términos de protección social, educación o seguridad. Estos niños, que provienen de las áreas más empobrecidas, también tratan de adaptar sus estilos de vida para trabajar dentro de la economía informal. Cuando tales alternativas no son posibles, algunos de estos niños se ven obligados a pedir limosna mientras que otros recurren a actividades delictivas para ganarse la vida. Estas prácticas no son una cuestión de elección, sino más bien un acto de total desesperanza después de haber sido abandonados por el sistema (Mishra, Sharmila, & Agarwal, 2020).

Si bien hay algunas organizaciones no gubernamentales que trabajan con estos niños, no facilitan mucho el acceso a sus servicios. La falta de documentos de identidad, requisitos de acompañamiento adulto y la sospecha general hacia las instituciones hacen que buscar ayuda sea muy difícil. A pesar de que algunos proyectos son alcanzables, son muy limitados en su alcance, dependiendo demasiado de voluntarios o financiamiento externo, lo que plantea preguntas sobre su sostenibilidad a largo plazo (Macleod, MacRae, & Pimenta, 2023).

#### ***5.1.4. Escolarización y acceso al sistema educativo de los niños en situación de calle***

La posibilidad de acceder a la educación es uno de los desafíos más difíciles para los niños en condición de calle, quienes anteponen la supervivencia a la educación. Las barreras económicas en este contexto son definitivas, ya que muchos niños comienzan a trabajar para ayudar a su familia, lo que imposibilita mantener una escolaridad regular. Esto incrementa la falta de recursos básicos como vestimenta y útiles escolares, transformando la educación en un lujo inaccesible. Dentro de este escenario, la pobreza estructural actúa como una trampa de exclusión educativa que los condena a la marginalidad (Ayele, 2021).

Las personas no solo no tienen el dinero para ir a la escuela, sino que tampoco tienen programas que satisfagan sus necesidades específicas. Los niños en situación de calle no tuvieron la oportunidad u optaron por abandonar la escuela porque el plan de estudios era demasiado estricto y no tenía en cuenta su situación social, y los horarios no eran lo

suficientemente flexibles. Esta incapacidad para adaptarse facilita que las personas abandonen y dejen de ir a la escuela (Anangisy y Xu, 2022).

En muchos casos, el ambiente escolar no es lo suficientemente motivador como para que estos niños regresen a clase. La idea de que la escuela realmente no los ayuda, junto con entornos poco acogedores o incluso hostiles, hace que sea menos probable que quieran ir a la escuela. Los jóvenes piensan que su presencia es activamente indeseada, lo que los hace sospechar y desconfiar de las escuelas y les impide formar parte de la comunidad escolar (Burkholder, 2020).

También, es crucial tener en cuenta que asistir a los niños de la calle para que asistan a la escuela no debería significar solo brindarles ayuda física en el aula. Incluye brindar ayuda en forma de apoyo material y psicológico. Los programas de alimentación escolar, el suministro de materiales educativos, becas u otras formas de asistencia financiera, asesoramiento y terapia familiar son muy importantes para que estos niños continúen asistiendo a la escuela y les vaya bien en sus estudios. Estos pasos reducen activamente las ausencias y mejoran la relación con la escuela (Fehmi et al., 2024).

Implementar sistemas flexibles que consideren las complejas trayectorias de vida de los niños en las calles puede ser uno de los enfoques más críticos para este problema. Su situación probablemente se beneficiaría más de modelos alternativos de educación, como la educación acelerada, la tutoría individualizada o la escolarización móvil. Estas iniciativas requieren mecanismos de evaluación flexibles, así como planes de estudio contextualizados que integren el aprendizaje con la vida diaria de los estudiantes (Anangisy, 2020).

Su avance en esta área necesita la cooperación de todos los sectores sociales, trabajando juntos hacia un objetivo común. Las políticas educativas sociopolíticas deben integrarse con programas sociales, organizaciones no gubernamentales, comunidades locales y familias para eliminar las barreras estructurales hacia el acceso educativo. Sin esta colaboración multisectorial, el enfoque carece de humanidad y sigue siendo unidimensional, tratando al niño como un sujeto pasivo a educar en lugar de un aprendiz hábil que moldea activamente su trayectoria educativa (Lagat, Joseph, & Shadrack, 2024).

Finalmente, la involucración activa de las familias, cuando existen, o de los adultos significativos en la vida del menor, resulta elemental para optimizar procesos educativos sostenidos. La eficacia educativa y el establecimiento de relaciones de confianza entre el centro educativo, la familia y la comunidad incrementan las oportunidades de que el niño se conserve en el sistema educativo.. Provocar el abandono escolar y fomentar el desempeño académico de estos estudiantes (Kathuria & Pandya, 2020).

## **5.2. Fonología y habilidades fonológicas**

### **5.2.1. *¿Qué es la fonología?***

Es la rama que se encarga de analizar sistemáticamente el sistema de sonoro de un idioma. En su nivel más básico, esta rama estudia cómo se organizan y combinan los fonemas, las unidades más pequeñas de sonido con valor distintivo. La fonología no se dedica únicamente a la descripción de los sonidos en sí, sino que también considera las reglas más abstractas sobre su distribución, variación y función en el idioma. Con esta descripción, es posible detectar patrones sonoros característicos de una lengua determinada, así como su estructura y funcionamiento comunicativo (Fadila, Ramadhani., Harahap, & Lubis, 2023).

Desde una perspectiva psicolingüística, sin embargo, la fonología está asociada en mayor medida con el desarrollo de ciertas capacidades cognitivas y del lenguaje en la persona, en particular el caso de los niños en su etapa escolar. Una de las partes más importantes de la conciencia fonológica es la habilidad para escuchar, separar, cambiar los sonidos del habla. Esta habilidad sirve para aprender a leer porque ayuda al niño a conectar fonemas y grafemas. Entonces, los problemas a nivel fonológico pueden verse como grandes problemas con la decodificación cuando comienzas a leer y escribir por primera vez (Siregar et al., 2023).

La fonología juega un papel crucial en el progreso del lenguaje, particularmente durante los primeros años escolares. Numerosos estudios han evidenciado que los niños con alta conciencia fonológica pueden identificar con mayor precisión las palabras y entender con mayor profundidad lo que leen. La capacidad para dividir los sonidos en partes y vincularlos a las letras es lo que hace que esta relación funcione. De esto se trata la

codificación y decodificación. La fonología no solo facilita el uso del sistema alfabético, sino que también ayuda a las personas a mejorar sus habilidades metalingüísticas, que son necesarias para escribir textos útiles (Lubis et al., 2024).

Además, ser consciente de la fonología puede ayudar mucho a la hora de aprender un segundo idioma (L2) porque las habilidades fonológicas aprendidas en el primer idioma (L1) probablemente facilitarán el proceso. Esta transferencia positiva ayuda a los estudiantes a reconocer patrones fonológicos similares y diferentes en el nuevo idioma, lo que les ayuda a hablar, escribir y comprender mejor. Por lo tanto, trabajar para mejorar la conciencia fonológica desde una edad temprana es útil no solo para aprender bien el idioma nativo, sino también para aprender bien muchos otros idiomas (Kkese, 2020).

Cuando la fonología se enseña en las escuelas, funciona mejor cuando se combina con métodos de enseñanza activos y centrados en el alumno. El uso de la tecnología, los juegos de codificación fonológica, las actividades de segmentación y rima, y la participación de los padres son formas importantes para asistir a los niños en el aprendizaje de estas competencias. Las actividades que se llevan a cabo en estos entornos ayudan a los niños a tener experiencias significativas que les ayudan a aprender a usar los sonidos del lenguaje y a prepararse para el éxito en la escuela (Sabila et al., 2023).

La fonología es un campo que incluye tanto la teoría como la práctica. Su importancia va más allá de la escuela porque tiene un efecto directo en el lenguaje, el pensamiento y las habilidades sociales de una persona. Los maestros, logopedas y educadores de la primera infancia que quieran mejorar la forma en que enseñan y aprenden el lenguaje deben estudiarlo (Kkese, 2020).

### **5.2.2. *Habilidades fonológicas: concepto y relevancia***

Las capacidades fonológicas son cruciales para el progreso cognitivo y del habla durante la temprana infancia, en particular en el proceso de aprender a leer y escribir. Estas destrezas significan poder ver y clasificar las unidades sonoras del lenguaje, como palabras, sílabas, rimas y fonemas, y luego cambiarlas de alguna manera. Se trata de los elementos fundamentales de la conciencia fonológica, una novedosa capacidad metalingüística. Los niños con conciencia fonológica pueden percibir el lenguaje como

algo que puede ser segmentado en secciones más reducidas. Esto es importante para vincular sonidos con imágenes de letras (Siregar et al., 2023).

Desde la perspectiva de la psicolingüística, se ha establecido que la conciencia fonológica es una de las destrezas predictivas más relevantes para el éxito en la lectura y la escritura. La decodificación fonémica la capacidad para sonorizar letras depende en gran medida de una conciencia fonológica bien desarrollada. Así, los niños que son capaces de discriminar entre sonidos dentro del habla sin esfuerzo están en una ventaja a la hora de adquirir rápidamente competencia en lectura y reconocimiento de palabras, incluso en las etapas iniciales de la escolaridad (Kkese, 2020).

La correlación entre el progreso de las destrezas fonológicas y su influencia en el proceso de lectura ha sido documentada en diversos estudios, en especial en contextos de ortografías transparentes como es el caso del español. En estos idiomas, aunque conocer las letras es relevante, la conciencia fonológica sigue siendo la más importante para el entendimiento del lenguaje escrito. Parte de los hallazgos recientes indican que los niños que cuentan con un nivel adecuado de habilidades fonológicas tienden a desbloquear la segmentación de palabras a un nivel superior, lo que en efecto, mejora su comprensión lectora (Milankov, Golubović, Krstić, & Golubović, 2021).

Para agregar a este último punto, hay evidencia que muestra que no tener estas habilidades puede hacer que los problemas de lectura y escritura aparezcan todo el tiempo. Un niño que no sabe pronunciar palabras tiene problemas para deletrear, decodificar y leer con fluidez. Debido a esto, el rendimiento académico general sufriría, especialmente en los grados superiores a la escolaridad básica, donde las habilidades de lectura son esenciales para aprender de manera multidimensional (Rakza y Elsayed, 2024).

Varios autores han enfatizado la necesidad de una acción rápida, diciendo que las habilidades fonológicas deberían comenzar a desarrollarse antes de que un niño comience la escuela. La mejor manera de enseñar es usar actividades divertidas como juegos de rimas, juegos de sonido y otros métodos multisensoriales que permitan a los niños interactuar con el lenguaje de una manera significativa. Cuando estas prácticas se usan juntas en los primeros años, especialmente en áreas que no reciben suficiente atención, pueden marcar una gran diferencia en la educación de un niño (Amato, 2022).

Además, investigaciones recientes sugieren que incluso en sistemas educativos con ortografías transparentes como el español o el italiano, la conciencia fonológica temprana es bastante relevante. No solo facilita la adquisición de la lectura, sino que también se asocia con un mejor desarrollo de la comprensión textual crítica y la conciencia morfológica, fortaleciendo así el rendimiento en la lectura a largo plazo. De esta manera, la mejora de las habilidades fonológicas no debe considerarse un objetivo aislado, sino como parte de un marco integral y duradero de desarrollo de la alfabetización (Zugarramurdi, Fernández, Lallier, Valle-Lisboa, & Carreiras, 2022).

### **5.2.3. Tipos de habilidades fonológicas**

Las habilidades fonológicas comprenden un conjunto diverso de competencias cognitivas que permiten al individuo interactuar con las unidades sonoras de una lengua de manera u consciente. Deliberada. Estas habilidades son esenciales en los primeros años de educación escolar, determinando así la construcción de la infraestructura. Bases para la adquisición del lenguaje oral y escrito. Una de las categorías más relevantes es la conciencia fonémica que hace alusión a la habilidad para reconocer, aislar y manejar los fonemas que son las unidades más básicas del habla dentro de un contexto de palabras y sílabas. Esta competencia es un fuerte predictor didáctico contemporáneo del desarrollo de la capacidad lectora dado que facilita el proceso de decodificación en la grafía y por tanto la comprensión del texto escrito (Yang & McBride, 2020).

La conciencia silábica se menciona como parte de las habilidades fonológicas. Esta habilidad permite a un niño segmentar verticalmente una palabra en unidades más pequeñas, patrones y realizar manipulaciones de forma fluida. Su importancia en los procesos de lectura proviene del hecho de que las sílabas son unidades intermedias entre los fonemas completos y las palabras enteras, por lo tanto, su dominio mejora la fluidez y exactitud de la lectura hasta cierto punto. Además, en idiomas con ortografía poco profunda como el español, la conciencia silábica actúa como un puente hacia el posterior desarrollo de la conciencia fonémica (Yang, Zheng, & Liu, 2023).

La conciencia léxica y suprasegmental llevan al niño a un nivel más complejo de desglose fonológico, reconociendo cada palabra como parte de una frase hablada, distinguiendo el

estrés relevante, las entonaciones, las pausas y comprendiendo el flujo del habla. Estas habilidades son necesarias no solo para una lectura rítmica precisa, sino también para una comprensión lógica del lenguaje en su forma hablada. La sensibilidad suprasegmental realza la calidad prosódica de la lectura en voz alta y desempeña un papel en el desarrollo de la capacidad comunicativa general que afecta la habilidad lingüística desempeñada en el entorno escolar y social (Boada, Boada, Pennington, & Peterson, 2022).

El procesamiento fonológico, al igual que la memoria fonológica dentro de sus funciones, forman un sistema organizado. A través de la discriminación auditiva, se pueden reconocer diferencias con sutilezas específicas. Por ejemplo, se pueden diferenciar palabras con fonemas ethos. La memoria fonológica, por su parte, nos ayuda a retener y hacer procesos de orden. Este último, aunque en la lectura no tiene un gran impacto como sucede en la metacognición, sí se considera un factor en el procesamiento lingüístico en el caso de facilitar la escritura o lectura rítmica (Meade, 2019).

Un apartado importante en este tema que también se considera clave como de fonológica es la denominación rápida automatizada (RAN). La RAN tiene una relación directa con la velocidad y fluidez lectora, por su parte, es la habilidad de exposición verbal o en su versión más moderna la habilidad de presentar rápidamente una serie de estímulos como letras, números y hasta colores. La literatura apoya esta afirmación ya que el desempeño en RAN se relaciona con el rendimiento, más en tareas de rapidez y precisión. También se conoce que la RAN puede ser entrenada con algunos programas de intervención diseñados para mejorar el rendimiento escolar en niños con dificultades de aprendizaje (Roepke, 2025).

Dentro del marco de la formación del inglés como segundo idioma, estas habilidades requieren enseñanza explícita y programas de intervención fonológica. Hay muchas maneras de mejorar en gran medida estas habilidades, como entrenamiento de conciencia fonémica, juegos de sonido y actividades que usan más de un sentido. Investigaciones recientes también muestran que la conciencia subfonémica, o la capacidad de captar pequeños detalles fonéticos, tiene un efecto directo en la forma en que procesamos el habla. Debido a esto, la instrucción fonológica debe ser correcta y comenzar en los primeros años escolares (Li et al., 2019).

#### **5.2.4. *Desarrollo de habilidades fonológicas en la infancia***

Es muy importante que los niños aprendan habilidades fonológicas para aprender a leer y escribir. Estas habilidades ayudan a comprender cómo se estructura un idioma y la manera de segmentar las palabras en fragmentos más reducidos, como sílabas y fonemas. Desde una perspectiva evolutiva, saber leer y escribir bien facilita esos procesos más adelante porque ser consciente de los sonidos en el habla ayuda a conectar el lenguaje hablado y escrito. Debido a esto, a los niños que tienen una buena conciencia fonológica desde una edad temprana les suele resultar más fácil aprender a leer (Yang y McBride, 2020).

El vínculo entre la conciencia fonológica y la capacidad de leer es el signo más obvio del desarrollo fonológico en los niños. Muchos estudios han demostrado que los programas de capacitación que incluyen manipulación de fonemas, identificación de rimas y segmentación mejoran mucho las habilidades iniciales de lectura. Esta conexión es más clara durante el preescolar, cuando se están construyendo los conceptos básicos del sistema fonológico. Si se brinda la ayuda adecuada, puede ayudar a los niños que podrían tener problemas para leer (Stekić et al., 2023).

A medida que un niño crece, su conciencia fonológica también crece. Esto se debe a factores biológicos y ambientales. Investigaciones recientes han demostrado que este tipo de conciencia mejora cuando los niños tienen más flexibilidad cognitiva porque les ayuda a usar y cambiar los sistemas del lenguaje con mayor facilidad. Mejores habilidades fonológicas conducen a un desarrollo del lenguaje más completo, lo cual es importante para tener un buen desempeño en la escuela en los primeros años (McNeill et al., 2024).

Pero no todos los niños progresan lo mismo, y diferentes cosas sobre cada niño pueden afectarlo. Por ejemplo, la velocidad de procesamiento cognitivo puede afectar la rapidez con la que aprenden habilidades fonológicas. Estudios longitudinales han demostrado que la velocidad de procesamiento que no se basa en el lenguaje es un buen predictor de la capacidad fonológica. Esto significa que las habilidades fonológicas están vinculadas a otras áreas de la cognición general, no solo a las basadas en el lenguaje (Acha et al., 2022).

Las intervenciones tempranas pueden ayudar a reforzar las habilidades, incluso antes de que un niño comience oficialmente la escuela. Cuando la instrucción fonológica se usa en la educación de la primera infancia, ha ayudado consistentemente a niños con baja inteligencia fluida. Estas intervenciones ayudan con el reconocimiento fonológico y el rendimiento en la lectura y ortografía tempranas, lo que demuestra lo importante que es evitar que los problemas empeoren (Wolff y Gustafsson, 2022).

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han impulsado el desarrollo de la conciencia fonológica desde la niñez. Interactuar con plataformas, aplicaciones educativas y otras herramientas digitales ha resultado muy útil para desarrollar habilidades en la escuela y también extramuros. El uso de tales tecnologías facilita la práctica, la retroalimentación instantánea, así como la vivencia multisensorial, que refuerzan el aprendizaje fonológico en las etapas más tempranas (Martínez-Figueira, Borda-Valderrama, Montes-Betancourt, & Falla-Ortiz, 2023).

### **5.3. La escritura como habilidad cognitiva y comunicativa**

#### **5.3.1. Concepto de escritura**

La escritura podría ser descrita como un sistema que utiliza signos gráficos, convencionales, en donde es posible registrar y comunicar información de un lenguaje hablado. El habla es fugaz, pero la escritura puede mantener los mensajes por un tiempo y enviarlos a diferentes lugares. Es así como la escritura se convierte en una herramienta importante para la organización social, la educación e incluso la propia cultura escrita (Veloso, 2019).

La escritura tiene muchas funciones importantes, como ayudar a las personas a recordar cosas y permitir la comunicación formal. También ayuda a construir estructuras sociales complejas como las escuelas y el sistema legal. También sirve como herramienta para la escritura, la ciencia y la administración, y se ha convertido en una herramienta esencial para el avance de la propia sociedad (Asrifan, 2021).

El lenguaje oral es una habilidad que las personas aprenden por sí mismas cuando son niños. Escribir necesita más enseñanza y práctica a propósito. También depende de la entonación y los ejercicios contextuales para el habla. La escritura, por otro lado, necesita

mucha habilidad y conocimiento de las reglas gráficas y lingüísticas para entenderse correctamente (Asrifan, 2021).

### **5.3.2. *¿Qué es una habilidad de escritura?***

La escritura es una habilidad importante tanto para la vida personal como académica porque permite a una persona la expresión de sus pensamientos, emociones e ideas de forma clara, coherente y estructurada a través de las palabras. Escribir es más que poner palabras en papel. Implica muchos procesos mentales complicados, como ordenar el habla, elegir las palabras correctas, seguir las reglas gramaticales y pensar para quién es la escritura. Entonces, es una parte importante de la educación, el trabajo y la vida social de una persona (Sheronovna, 2021).

La escritura debe ser clara, precisa, coherente y cohesiva, entre otras cosas. Estas partes aseguran que la escritura cumpla con su propósito de comunicarse y que el lector pueda entender fácilmente lo que quiere decir el autor. Además, una buena redacción requiere poner ideas en oraciones, colocar signos de puntuación y conjunciones en los lugares correctos y usar conectores lógicos correctamente. Escribir es una actividad que necesita muchas habilidades lingüísticas y cognitivas diferentes (Zirak y Chicho, 2022).

El primer componente que forma parte de esta competencia integradora es la grafomotricidad. Esta hace referencia a la capacidad que se tiene para la ejecución de habilidades, tales como la coordinación –ojo-mano–, así como la presión y movilidad de los dedos. La evolución de la grafomotricidad se da en etapas, por una maduración biológica, en conjunto con la práctica repetitiva dentro de un contexto escolar. Esto, además, desde un contexto cronológico, se vuelve relevante en la educación infantil (Priyadi, Wati, Amir, & Siringo-Ringo, 2024).

Su aprendizaje requiere atención metalingüística, memoria visual y constancia en la práctica, y está relacionado con la lectura y el lenguaje formal, por su exposición. Este componente también se aplica en la comprensión de ambigüedades, implicaciones e implica el discurso formal (Sa'adah, 2020).

La estructura textual también es muy importante para lograr una escritura efectiva. Implica la disposición lógica y jerárquica de ideas en un texto que comúnmente se divide

en partes: introducción, cuerpo y conclusión. Una estructuración adecuada permite al lector seguir el hilo del pensamiento del autor, reconocer los argumentos principales y comprender la intención detrás del mensaje. Para poder producir ensayos, narrativas, informes y otros textos académicos o funcionales, uno debe dominar este tipo de organización incluso para textos simples (Shruthi, Kumar, Abinaya, Rajeswari, & Savitha, 2024).

En efecto, la habilidad de escritura es una única competencia multifacética que se desarrolla gradualmente como resultado de un trabajo pedagógico sistemático. Requiere habilidades físicas, lingüísticas y cognitivas, todas las cuales son necesarias para formular ideas o mensajes por escrito de manera clara, lógica y efectiva. Los programas educativos deben priorizar el fomento de estas habilidades no solo porque son muy útiles, sino porque contribuyen a desarrollar el pensamiento crítico, la autorregulación y las habilidades de proyección personal de los estudiantes (Sheronovna, 2021).

### ***5.3.3. Procesos de adquisición de la escritura***

Adquirir habilidades de escritura requiere una amalgama de varias fases distintas. A diferencia del lenguaje oral, que un niño adquiere a través de la interacción con su entorno, la escritura necesita instrucción formal, repetición práctica y un ecosistema circundante que favorezca el aprendizaje estructurado. Sin embargo, la escritura es más que un mecanismo a través del cual se captura información; es un proceso increíblemente multifacético que reestructura marcos cognitivos, procesos de pensamiento y facilita la construcción de significados. Por lo tanto, los maestros deben poder lidiar con las diferentes etapas por las que atraviesan sus alumnos a medida que aprenden. Esto les permitiría idear estrategias adaptadas a las necesidades de sus alumnos (Trismanto, 2022).

Antes de que un niño aprenda a escribir, hay una fase específica en la que aprende a organizar y producir texto mental y lingüísticamente. Durante este tiempo, se fortalecen otras habilidades como la lectura, el reconocimiento de estructuras textuales y la planificación del discurso. Esta fase es vital ya que ayuda en la construcción del texto y estimula la imaginación junto a la organización de ideas, mientras fomenta una relación de lectura-escritura. Esta fase es muy significativa para permitir que los estudiantes

establezcan las bases necesarias que requieren respecto al proceso de escritura (Nykiel- Herbert, 2019).

La escritura inicial resulta ser el primer momento en la expresión escrita, donde los estudiantes empiezan a plasmar sus ideas en un papel. Esta fase se define por el intento de al menos unos pocos recursos en la producción del lenguaje escrito, donde los intervencionismos errados son asistemáticamente necesarios. Los aprendices en esta fase están intentando construir un diseño gráfico como medio de expresión, lo que implica acompañamiento docente constante y flexible (Sarrafzadeh, Jauhar, Gamon, Lank, & White, 2020).

A continuación, en la consolidación se da la etapa en que los estudiantes comienzan a pulir sus habilidades a través de procesos de edición y un refinado que puede incluir reescritura. Esta etapa incluye la gran parte de las habilidades metacognitivas: realizar cronogramas, autorregulación y evaluación crítica de la producción textual ante su cuadro. Así la escritura se convierte en una actividad que requiere una reflexión profunda y no sólo dominio de la lengua, sino también un dominio a nivel superior sobre la estrategia que se va a emplear para estructurar la forma y el contenido del texto (Trismanto, 2022).

Durante estas etapas de desarrollo, el ambiente escolar tiene un gran efecto. La calidad del servicio educativo, la forma de como el maestro enseña, el tiempo dedicado a escribir y el tiempo dedicado a capacitar a los maestros tienen un efecto en la escritura. Los programas de educación universitaria, ya sean a escala nacional como local, también afectan el acceso a los materiales, la capacitación de maestros y las metas de nivel de aprendizaje. Esto demuestra que no existen políticas estables y duraderas de lógica única (Graham, 2019).

Aparte del contexto escolar, la motivación parental constituye un aspecto determinante en la adquisición de la escritura. Ciertas actividades, como la lectura sistemática a los más pequeños, el favorecimiento de la verbalización de ideas y la oportunidad de escribir, hacen que los infantes aumenten su autoeficacia y motivación. Un hogar que promueve el uso de la lengua favorece no solamente al escolar en su rendimiento académico, sino

también al desarrollo de su autoestima y emocionalidad respecto a las tareas académicas (Ismayilova, 2020).

Para finalizar, el desarrollo de la memoria de trabajo y la planificación dentro de las funciones ejecutivas en particular, cuya estimulación es fundamental para la escritura, está acompañada por la práctica de estimulación cognitiva. Estas destrezas hacen que el infante sea capaz de retener y suspender en su mente varias tareas a la vez, organizar de manera lógica las narraciones que va a explicar y supervisar los relatos que va a expresar de forma continua. El fortalecimiento temprano de estas capacidades permite al niño ser más autónomo y eficaz en su práctica escrituraria (Kormos, 2023).

#### **5.4. Relación entre fonología y escritura**

##### **5.4.1. Interdependencia entre habilidades fonológicas y escritura**

Las habilidades fonológicas y la escritura están vinculadas, y esta es una parte importante de cómo los niños aprenden a leer y escribir. Las habilidades fonológicas son la capacidad de identificar, segmentar y manipular conscientemente los sonidos de un idioma. Estas habilidades no solo ayudan con la lectura, sino que también afectan la calidad y fluidez de la escritura que se produce. Estas habilidades ayudan a los niños a comprender mejor cómo se organiza el lenguaje, lo que les facilita pasar de hablar a escribir palabras (Siregar et al., 2023).

La conciencia fonológica tiene un efecto directo en las habilidades de comprensión como decodificar, deletrear e incluso leer en los primeros años de la escuela. Esto se debe a que los estudiantes necesitan poder conectar fonemas con sus contrapartes gráficas para reconocer palabras y escribir sin pensar en ello. La fonología es importante para la codificación escrita incluso en kanji, un sistema de escritura complicado. Esto demuestra que su importancia va más allá del alfabeto (Yokoi et al., 2024).

La escritura ha mejorado debido al uso de programas educativos que se enfocan en desarrollar la conciencia fonológica. Los niños pueden escribir mejor cuando aprenden a dividir sílabas, rimas y fonemas. Estas actividades les ayudan a comprender cómo funcionan juntos los sonidos y las letras. La evidencia muestra que estos estudiantes aprenden mejor cuando se les enseña en los primeros grados de la escuela primaria. Esto respalda la necesidad de una enseñanza inicial estructurada y reforzada (Yoon, 2024).

Por otro lado, los déficits fonológicos a menudo están relacionados con tener problemas para leer o escribir. Los estudiantes que tienen problemas para oír, recordar fonemas o ser conscientes de los fonemas a menudo tienen problemas para reconocer palabras porque les resulta difícil dividir las y escribirlas. Esto dificulta que los estudiantes tengan un buen desempeño en las tareas escolares que requieren un lenguaje preciso, lo que perjudica su progreso educativo y su autoestima (Schoenel et al., 2020).

Además, los niños con trastornos fonológicos tienen problemas para deletrear y decodificar palabras, lo que les dificulta escribir y comprender lo que leen. Los errores frecuentes en la transcripción, la sustitución de letras o la inversión de letras pueden empeorar estos problemas. Esto demuestra que la forma en que se abordan los procesos de estos alumnos debe ser diferente. La escritura, que es una habilidad que proviene del control fonológico, es una de las habilidades que más sufre este tipo de problemas (Zhang y Roberts, 2019).

Esto hace que sea importante conocer los problemas de estos alumnos desde el principio para que se puedan tomar las medidas adecuadas para evitar que la brecha académica aumente aún más. Las estrategias de intervención deben usar juegos, técnicas multisensoriales y apoyo individual estructurado para ayudar a los estudiantes a ser más independientes y resilientes en sus habilidades de escritura. Un diagnóstico precoz con apoyo continuo y organizado puede tener un gran efecto en las trayectorias educativas de estos alumnos (Amato, 2022).

## **5.5. Teorías del desarrollo relacionadas con la adquisición del lenguaje y la escritura**

### ***5.5.1. Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget***

La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget se erige como uno de los fundamentos más importantes en la comprensión de cómo los infantes se automotivan a construir su conocimiento a medida que crecen. En este sentido, se considera que el desarrollo cognitivo no consiste en un proceso pasivo de adquisición de conocimientos, sino que en una actividad intelectual organizada que permite al niño interpretar y reorganizar la realidad a través de la evolución de sus esquemas mentales. A lo largo de su vida, el

infante enfrenta problemas provenientes del entorno que, como se ha señalado anteriormente, producen desequilibrios en sus conocimientos, lo cual, en términos de la teoría, produce un desequilibrio y obliga al infante a realizar cambios mediante asimilación y acomodación, en la búsqueda continua de la equilibración cognitiva que caracteriza cada etapa nueva de comprensión (Babakr, Mohamedamin, & Kakamad, 2019).

Piaget identificó cuatro etapas secuenciales que marcan el desarrollo del intelecto de un niño. La primera es la etapa sensoriomotora, que abarca desde el nacimiento hasta los dos años, durante la cual los infantes investigan su mundo circundante a través de sus sentidos y interacciones físicas. El conocimiento se construye durante esta fase mediante la manipulación directa de objetos, y hacia el final de esta etapa el concepto de permanencia del objeto comienza a emerger. Después de este período, desde los dos hasta los siete años, el niño entra en la etapa preoperacional, donde adquiere habilidades simbólicas representacionales y puede articular pensamientos usando el lenguaje, aunque su razonamiento sigue siendo egocéntrico y unidimensional (Wardani, 2022).

La tercera etapa se denomina operaciones concretas y ocurre entre los siete y once años aproximadamente. En esta parte, el menor puede realizar algunas operaciones mentales más complejas tal como clasificar, ordenar y conservar cantidades, siempre y cuando los objetos sean reales. Su pensamiento es menos egocéntrico y más lógico, facilitando estableciendo relaciones causales más precisas. Finalmente, en la etapa de operaciones formales que inicia alrededor de los doce años, los adolescentes comienzan a pensar en abstracto, construir hipótesis, deducir consecuencias lógicas y resolver problemas complejos sin necesidad de una referencia concreta, ascendiendo a un nivel superior de razonamiento (Pakpahan & Saragih, 2022).

El lenguaje tiene lugar en esta teoría en tanto que es una forma simbólica de pensamiento avanzado. Para Piaget, el desarrollo del lenguaje no es simplemente una habilidad de habla; es una manifestación de la capacidad de representarse la realidad. En el caso del niño no basta el hecho de que un objeto es percibido. Debe comunicarse, lo cual implica que tiene que reestructurar sus esquemas cognitivos estableciendo relaciones entre nociones que en un principio no estaban asociadas y donde relata el suceso mediante un proceso más complejo. Esto ocurre porque el niño va construyendo una conciencia

reflexiva. Para esto mismo, el uso de símbolos les permite ir más allá de la acción inmediata y evidenciar construcciones más complejas. Esto viene a explicar la función representativa del lenguaje como eje del desarrollo cognitivo (Da Silva, Pereira, Belém, Ferreira, & De Jesus Oliveira, 2024).

En tal proceso, conceptos como la asimilación, la acomodación y la equilibración se tornan claves. Asimilación, incorpora nueva información a esquemas existentes. Acomodación ocurre cuando los esquemas deben ser alterados para incorporar información nueva. Equilibración permite al niño atravesar de un estado de desequilibrio cognitivo a uno de estabilidad y, por tanto, avanzar a formas avanzadas de pensamiento. Estas operaciones mentales están en permanente interacción a lo largo del desarrollo, lo que da cuenta del dinamismo del aprendizaje en su vertiente constructivista que presenta Piaget (Wardani, 2022).

No obstante, este enfoque teórico ha sido objeto de críticas. Algunos estudios argumentan que Piaget había subestimado las habilidades cognitivas de los niños pequeños, quienes pueden exhibir algún grado de habilidades lógicas mucho antes de lo que él sugirió. Igualmente, su modelo ha sido criticado por descuidar la influencia de la cultura y la sociedad en el desarrollo cognitivo, además de depender de observaciones cualitativas de una muestra pequeña. La teoría ha resistido estas críticas y sigue siendo importante porque ha llevado a más investigaciones que apuntan a mejorar la psicología del desarrollo (Bebane, 2021).

Piaget ha tenido un gran impacto en el desarrollo de la enseñanza centrada en el estudiante en el campo de la educación. Involucrar a los estudiantes ha sido de gran ayuda para crear espacios donde las personas puedan investigar, experimentar y descubrir en profundidad. Su teoría también ha sido muy importante para ayudarnos a comprender por qué necesitamos cambiar la forma en que enseñamos para adaptarnos al nivel de comprensión del niño y apoyar su estilo y ritmo de aprendizaje. El enfoque piagetiano, a pesar de sus defectos, sigue siendo la guía principal para encontrar formas de hacer que las experiencias de aprendizaje sean más significativas y duraderas. (Sidik, 2020).

### **5.5.2. Teoría sociocultural de Lev Vygotsky**

La teoría sociocultural de Vygotsky es y sigue siendo uno de los enfoques más relevantes en la psicología del desarrollo y la pedagogía moderna. Para Vygotsky, la asimilación de la información por parte de un individuo nunca sucede de manera independiente dentro de la sociedad porque siempre está relacionada con el contexto social y el entorno cultural de la persona. Aunque afecte, el aprendizaje no se logra de manera completamente autónoma, sino que es el resultado de un proceso de interactuar con otras personas, particularmente con los que saben más. Este concepto le da a la cultura y a la mediación social el lugar fundamental dentro del desarrollo psicológico (Gajdamaschko, 2015).

La teoría vygotskiana incluye muchos conceptos, entre los cuales uno de los más cruciales es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que él define como la distancia entre el nivel de desarrollo actual, que se determina por la capacidad del niño para resolver problemas sin ayuda, y el nivel de desarrollo que se puede alcanzar con la guía de un adulto o con la cooperación de compañeros más capaces. Este concepto muestra la importancia del andamiaje educativo que es el apoyo estructurado proporcionado a los aprendices en varios niveles para permitirles lograr grados crecientes de autonomía. La ZDP no solo describe lo que un niño es capaz de hacer con apoyo, sino que también define el terreno fértil más productivo para la enseñanza (Öncü, 1999).

La teoría sociocultural cree que el aprendizaje permite el desarrollo y está impulsado por el mismo. En contraste con otras teorías que argumentan lo contrario, Vygotsky argumenta que el niño, a través de la interacción social, internaliza varias herramientas culturales, como el lenguaje, que le permiten reorganizar sus procesos de pensamiento. De esta manera, los aspectos sociales sirven como un desencadenante para el desarrollo de procesos cognitivos al crear nuevas oportunidades para la adquisición de conocimientos y habilidades. Este enfoque enfatiza la importancia de fomentar entornos educativos que promuevan la colaboración y donde el diálogo, la cooperación y el intercambio de ideas son prácticas comunes (Wang Y. , 2009).

En este contexto, el lenguaje asume una importancia central como mediador del pensamiento y un canal a través del cual se lleva a cabo el aprendizaje. Vygotsky sostiene que el lenguaje no solo transmite ideas, sino que transforma el mismo marco del pensamiento. A través del lenguaje, los niños aprenden a categorizar, planear, razonar y resolver problemas. En los primeros años, el habla sirve a propósitos sociales, pero más

adelante, se internaliza y lo que emerge es el habla interna o pensamiento verbal, que guía la acción consciente y autorregulada. La relación entre lenguaje y cognición es una de las contribuciones más valiosas del enfoque sociocultural (Subero & Esteban-Guitart, 2021).

Del mismo modo, el papel del lenguaje en la teoría de Vygotsky está asociado con la construcción de significados compartidos que también apoyan la naturaleza social de la construcción del conocimiento. El diálogo de un maestro con los estudiantes y el diálogo entre los estudiantes permiten que el niño incorpore nueva información y cambie su comprensión del mundo. Hablar con otros niños les ayuda a mejorar su lenguaje y, por extensión, su pensamiento. Esto significa que enseñar a través del lenguaje no se trata solo de transmitir ideas, sino también de enseñar a las personas a pensar (Boyarkina, 2020).

En resumen, la teoría sociocultural de Vygotsky cambió la forma en que los maestros enseñaban al poner el lenguaje, la cultura y la interacción social en el centro de su trabajo. Sus ideas siguen siendo útiles en escuelas que enfatizan el trabajo conjunto, la dedicación y la enseñanza de la cultura a través de la experiencia directa. Las ideas de Vygotsky sobre el ZDP y el papel del lenguaje nos dan una sólida base teórica para crear programas educativos que satisfagan las necesidades reales de los estudiantes y los ayuden a crecer en todas las áreas (Vasileva y Balyasnikova, 2019).

### **5.5.3. Teoría del procesamiento de la información (Robert Siegler, David Klahr)**

La teoría del procesamiento de la información de Robert Siegler y David Klahr es una contribución importante a la psicología cognitiva porque analiza cómo las personas ven, codifican, almacenan y recuperan información. Para los autores, resulta útil establecer una analogía entre la mente humana y una computadora, a fin de considerar que el aprendizaje se produce a través de un conjunto de operaciones mentales que convierten los estímulos sensoriales en información que podrá ser utilizada posteriormente. A diferencia de algunos enfoques que priorizan los modelos por etapas, esta teoría se centra en los principios que explican el cambio cognitivo, y cómo es posible para las habilidades mentales ser entrenadas con el fin de obtener lograr un rendimiento académico superior en áreas fundamentales como lectura y escritura (Pollock & Allen, 2015).

Identificar, almacenar y manipular los sonidos del lenguaje es conocido como procesamiento fonológico, uno de los conceptos centrales de esta teoría. Relacionar los fonemas a sus representaciones gráficas facilita el desarrollo de la escritura, por lo que este tipo de procesamiento es fundamental. Al aprender a escribir, los niños deben activar la destreza de convertir los sonidos del habla en símbolos visuales. Esta habilidad demanda empeño auditivo, atención sostenida y conocimiento fonémico. De este modo, se puede afirmar que el procesamiento fonológico funciona como un nexo entre la oralidad y el texto escrito. Este componente resulta fundamental para el dominio ortográfico y la composición de palabras (Swanson, 1987).

Este tipo de memoria permite retener en espera una cantidad limitada de información mientras se elabora una planificación a seguir. En el caso de estudiantes, tienen que recordar la idea central que desean plasmar, organizar las oraciones a ser formadas, aplicar las reglas gramaticales y ortográficas pertinentes a la producción, y finalmente, ejecutar una reelaboración de sus estructuras en tiempo real. La memoria de trabajo es otra parte del modelo de procesamiento de la información que es muy importante a la hora de escribir. Cada paso sucede instantáneamente. La eficacia de este proceso, como de muchos otros, depende en buena cuenta, de la capacidad de la memoria de trabajo, que puede estar cargada en el caso de que no se haya automatizado parte del conocimiento lingüístico en uso o si hay más bien atenciones distraídas (Eggen, 2020).

Este modelo cognitivo enfatiza que la automatización de procesos es una parte clave para mejorar el rendimiento de la escritura. Los estudiantes pueden mejorar en cosas como ortografía y gramática con la práctica, haciéndolos más automáticos y eficientes. Esta automaticidad libera recursos mentales que ahora pueden enfocarse en partes más complejas del texto, como la forma en que se estructura el discurso o cómo encajan los temas. Desde este punto de vista, mejorar en la escritura es un proceso continuo que involucra tanto el conocimiento declarativo (qué escribir) como el conocimiento procedimental (cómo escribir) (Howe y Pashler, 1993).

Desde este punto de vista, es importante recordar que escribir es una habilidad que no surge de forma natural o espontánea. En cambio, se ve como un conjunto de procesos relacionados que pueden mejorarse a través de la enseñanza y el entrenamiento cognitivo.

Debido a esto, los maestros que siguen esta teoría se han centrado en planificar, revisar y editar textos y en automatizar tareas simples para liberar memoria de trabajo. Estos métodos funcionaron mejor para los estudiantes que tenían problemas para aprender y necesitaban ayuda estratégica específica para mejorar su control cognitivo y autorregulación al escribir (Wang S., 2021).

Esta teoría también ha llevado a mejores formas de medir el progreso de la escritura, lo que ayuda a poner en práctica la teoría. Por ejemplo, ha llevado a dividir la tarea en partes que se pueden ver y medir. Esto nos permite mostrar claramente los puntos importantes en los que los estudiantes se atascan, como fonológico, síntesis o revisión de textos. De esta manera, los maestros pueden planificar diferentes clases que satisfagan las necesidades de los estudiantes y ayudarlos a mejorar sus habilidades de escritura en diferentes etapas de la escuela (Swanson, 1987).

La teoría del procesamiento de la información analiza el aprendizaje por escrito desde un punto de vista funcional y dinámico al observar cómo cambia el cerebro cuando convierte el lenguaje hablado en texto escrito. Él es útil para explicar por qué algunos estudiantes tienen problemas para escribir y cómo pueden mejorar con los métodos de enseñanza correctos porque se enfoca en el procesamiento fonológico, la memoria de trabajo y la automatización cognitiva. El modelo nos ayuda a comprender el desarrollo cognitivo a nivel teórico y tiene un gran efecto en la forma en que enseñamos a escribir (Wang S., 2021).

## **VI. Metodología**

### **6.1. Enfoque de investigación**

Este estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo porque intenta medir y analizar objetivamente las habilidades fonológicas y de escritura de niños de 7 a 10 años en un entorno callejero utilizando herramientas estandarizadas que brindan datos numéricos precisos y comparables. Desde este punto de vista, la idea es que podamos ver, medir y analizar eventos lingüísticos estadísticamente para encontrar patrones, hacer conexiones y finalmente comprender cuán grandes son los problemas que tienen estos niños. Calle (2023) dice que el enfoque cuantitativo se basa en la medición estricta y el uso de

herramientas que garanticen validez y confiabilidad. Estas son cosas importantes a tener en cuenta al tratar de basar sus hallazgos en evidencia empírica sólida.

El objetivo del estudio es recopilar datos concretos sobre ciertos factores que afectan la conciencia fonológica y las habilidades de escritura. Esto se debe a que los datos cuantitativos pueden ayudar a que la realidad que se estudia sea más real y a encontrar posibles vínculos importantes entre estos factores. Este método ayudará a determinar qué áreas necesitan la ayuda más urgente, lo que ayudará a diseñar mejores métodos de enseñanza. El estudio se basa en métodos sistemáticos que tienen como objetivo garantizar la precisión y la reproducibilidad, que son partes clave de la lógica cuantitativa que subyace a este trabajo.

## **6.2. Tipo de investigación**

El estudio se denomina descriptivo-correlacional porque su objetivo es describir las habilidades fonológicas y de escritura de niños de 7 a 10 años en situaciones callejeras y analizar la relación entre los dos. El objetivo de este tipo de investigación es describir las características y perfiles de las variables estudiadas sin modificarlas. Esto nos permite ver cómo actúan en el grupo en estudio. Guevara et al. (2020) dicen que la investigación descriptiva tiene como objetivo identificar características, rasgos y perfiles importantes de personas, grupos o fenómenos. Este es el primer paso para descubrir problemas complejos y planificar intervenciones futuras.

El estudio es correlacional porque trata de averiguar si existe un vínculo significativo entre el nivel de conciencia fonológica y las habilidades de escritura. Esto podría mostrar vínculos causales indirectos o, al menos, patrones que siguen ocurriendo en la población en estudio. Este método nos permite ver cuán grande y fuerte es su relación, que es la base de futuros métodos de enseñanza y acciones dirigidas a ayudar a niños que son muy vulnerables socialmente.

## **6.3. Objetivos metodológicos de la sistematización**

Los objetivos metodológicos de esta sistematización son aclarar cómo se recopilará, procesará y analizará la información sobre las habilidades fonológicas y de escritura de los niños de 7 a 10 años en situaciones de calle, asegurándose de que los datos sean

objetivos y correctos. El objetivo es establecer un proceso estricto que abarque cada paso del estudio, desde la elección de la población hasta el análisis de los resultados. Esto asegurará que el trabajo sea internamente consistente y que las conclusiones extraídas del mismo sean válidas. Esta parte tiene como objetivo dejar un registro detallado de los métodos y estándares utilizados para que el estudio pueda repetirse o usarse como referencia en futuras investigaciones que analicen problemas similares en situaciones en las que las personas son muy vulnerables socialmente.

El objetivo de la metodología es investigar la existencia y la fuerza del vínculo entre la conciencia fonológica y las habilidades de escritura, encontrando cualquier conexión que pueda explicar qué tan bien les va a estos niños en la escuela. El objetivo de este análisis es encontrar áreas específicas de dificultad que puedan ser el foco de métodos de enseñanza específicos que ayuden a los niños estudiados a mejorar sus habilidades lingüísticas y su rendimiento académico.

#### **6.4. Instrumentos de recolección de datos**

la Prueba de Evaluación del Proceso de Escritura (PROESC), que está diseñada para medir qué tan bien escriben los niños, para recopilar datos. Esto nos ayudará a encontrar tanto fortalezas como debilidades en esta área (Varela y Zulema, 2015). Hay diferentes subpruebas en esta prueba que analizan aspectos como qué tan bien fluye el texto, qué tan bien es natural la ortografía, qué tan bien está estructurada la sintaxis y qué tan bien se expresa el escritor. Esto permite un análisis detallado del rendimiento de la escritura. Tiene tareas específicas, como escribir textos, dictar palabras y oraciones y copiar ejercicios, que están destinadas a mostrar lo difícil que es escribir en diferentes niveles. Su uso se divide por edad y nivel de educación, lo que facilita adaptar la prueba a las necesidades únicas de cada niño, lo que mejora la precisión diagnóstica. Los resultados se interpretan en función de los estándares establecidos por las pruebas. Esto nos permite realizar comparaciones objetivas y encontrar necesidades educativas específicas en la población estudiada.

La Prueba de Evaluación de la Conciencia Fonológica (PECO), por otro lado, se utilizará para medir la conciencia fonológica de los niños, que es una parte importante del aprendizaje de la lectura y la escritura (Ramos et al., 2019). La prueba tiene bloques que

evalúan habilidades como segmentación fonémica, identificación de sílabas, reconocimiento de rimas, eliminación o sustitución de sonidos y discriminación auditiva. Esto permite un análisis completo de las habilidades fonológicas. Tiene ejercicios que se vuelven más difíciles con el tiempo, lo que le permite ver qué tan bien le fue a cada niño en cada área examinada. Esta es información útil para hacer un diagnóstico. Los resultados se muestran como puntuaciones numéricas que se comparan con tablas estándar. Esto proporciona medidas objetivas para comparar el desempeño del niño con el de otros niños de su edad. Esta herramienta es especialmente útil en situaciones sociales complicadas porque ayuda a encontrar problemas desde el principio que pueden estar relacionados con ser vulnerable y no recibir suficiente estimulación educativa.

### **6.5. Técnicas de producción de datos**

Esta sección se realizará a través de la aplicación presencial de pruebas estandarizadas, diseñadas para proporcionar información precisa y cuantificable sobre las habilidades fonológicas y de escritura de los niños participantes que nos darán información precisa y mensurable sobre las habilidades fonológicas y de escritura de los niños. Cada sesión de aplicación se llevará a cabo en un entorno controlado que promueva el nivel adecuado de silencio y concentración. Esto es para asegurarse de que los resultados muestren con precisión las habilidades reales de los participantes. Todos los sujetos recibirán las mismas instrucciones claras, lo que reducirá cualquier sesgo que pueda provenir de interpretaciones personales o diferencias en la forma en que se dan las instrucciones. Después de la solicitud, las respuestas se registrarán y codificarán de acuerdo con los manuales técnicos de cada prueba. Esto asegurará que el proceso sea preciso y que los datos se conviertan correctamente en puntajes numéricos.

### **6.6. Consideraciones éticas de la investigación/intervención**

El estudio se realizará de una manera que siga estrictas pautas éticas, con un enfoque en proteger los derechos, la seguridad y el bienestar de los niños que participan, ya que son un grupo vulnerable. Se asegurará de que la participación sea completamente voluntaria y de que nadie sea presionado u obligado a permanecer en el estudio. Lo mismo ocurre con los datos recopilados: se mantendrán privados y nunca se compartirán de una manera que pueda identificar a los niños o sus familias. Para mantener en secreto las identidades

de los participantes, los informes y resultados utilizarán códigos u otros métodos que garanticen que sus identidades estén seguras.

### **6.7. Limitaciones metodológicas**

Uno de los problemas metodológicos de este estudio es que solo analizó a un determinado grupo de niños de la calle en Quito, por lo que los resultados pueden no aplicarse a otros grupos de niños con diferentes rasgos o que viven en diferentes entornos sociales.

Los niveles emocionales y de confianza de los participantes, que se basaron en sus experiencias de vida, podrían haber afectado su estado de ánimo y rendimiento durante las pruebas, lo que podría haber hecho que los datos fueran menos confiables.

Se dice que el uso de herramientas estandarizadas en situaciones muy delicadas puede encontrarse con barreras culturales o lingüísticas que dificulten la comprensión de algunos elementos. Finalmente, problemas logísticos como tener suficiente tiempo y acceso seguro a los lugares donde están los niños podrían dificultar la recopilación de la información al ritmo o alcance planificado.

## **VII. Preguntas clave**

### **7.1. Pregunta de inicio**

¿Cuál es el nivel de desempeño de los niños de 7 a 10 años en situación de calle en las áreas de conciencia fonológica y habilidades de escritura?

### **7.2. Pregunta interpretativa**

¿Qué diferencias y patrones se observan en los niveles de conciencia fonológica y habilidades de escritura en los niños en situación de calle?

### **7.3. Pregunta de cierre**

¿Cuál es el alcance y la relevancia de los resultados obtenidos en conciencia fonológica y habilidades de escritura para la caracterización del perfil educativo de los niños en situación de calle?

### **VIII. Organización y procesamiento de la información**

La información se organizó y procesó de forma estructurada, siguiendo un eje central de sistematización que permitió reconstruir y analizar en detalle las prácticas vistas en la intervención. Primero, toda la información que se recopiló se clasificó, categorizó y anotó en función de las principales variables del estudio, que fueron las habilidades fonológicas y las habilidades de escritura. Para ello, se realizaron matrices de análisis que mostraban la información de cada participante de forma que facilitaba la comparación y el seguimiento de los resultados tanto individuales como grupales.

Utilizamos como herramientas el Test de Evaluación de la Conciencia Fonológica (PECO) y el Test de Evaluación del Proceso de Escritura (PROESC). El PECO pone a prueba diferentes partes de la conciencia fonológica, como la capacidad de reconocer, descomponer y cambiar los sonidos del lenguaje. El PROESC evalúa habilidades importantes de escritura, como copiar, dictar y hacer palabras y frases sobre la marcha, así como deletrear y organizar el texto. Ambas pruebas otorgan puntajes numéricos y percentiles que le permiten calificar objetivamente qué tan bien le fue a cada persona y lo ayudan a descubrir en qué habilidades son buenos y en qué habilidades necesitan trabajar.

Para la evaluación fonológica evaluada mediante la prueba PECO, se conformó por ítems que permiten valorar diversas habilidades fonológicas específicas en los niños participantes. Entre los aspectos evaluados por el PECO se incluyen la identificación de sonidos, la capacidad de realizar adición y omisión de fonemas o sílabas, así como el conocimiento silábico y fonémico. Por otro lado, la evaluación de los procesos de escritura se realizó a través de la Prueba de Evaluación de Procesos de la Escritura. Esta prueba abarca una variedad de dimensiones, entre ellas: Dictado de sílabas, dictado de palabras (clasificadas en ortografía arbitraria y regalada), dictado de pseudopalabras y dictado en frases. Además, incluye la valoración de reglas ortográficas (como acentuación, uso de mayúsculas y signos de puntuación), así como tareas de producción escrita mediante la escritura de un cuento y un ejercicio de redacción. Esta escritura permite obtener un perfil integral sobre las competencias escriturales de los niños, tanto en aspectos técnicos (ortografía y gramática) como en la organización y expresión de ideas.

Los datos se recopilaron y registraron en hojas de cálculo de Excel, donde se ordenaron las respuestas y se calcularon las frecuencias, porcentajes y distribuciones por niveles de desempeño tanto para variables fonológicas como escriturales. Después de eso, los datos se procesaron utilizando estadística descriptiva lo que facilitó la visualización y comprensión de los resultados. Se utilizó el software SPSS para el análisis estadístico avanzado y para encontrar la relación entre las variables observadas. Esto permitió encontrar coeficientes de correlación entre la conciencia fonológica y las puntuaciones de escritura, así como observar tendencias y vínculos importantes entre los diferentes factores que se analizaron. Los resultados se mostraron en un formato de texto explicativo, con tablas y figuras para ayudar a mostrar las principales tendencias, comparar los datos entre grupos y encontrar patrones en el crecimiento de las habilidades fonológicas y de escritura.

### **IX. Análisis de la información**

Utilizamos métodos cuantitativos para analizar los datos que obtuvimos de este estudio. Los manuales técnicos Prueba de Evaluación del Proceso de Escritura (PROESC) y Prueba de Evaluación de la Conciencia Fonológica (PECO) establecieron las escalas y estándares que se utilizaron.

Usamos la escala que sugirió la herramienta PROESC para ver los resultados. Esta escala clasifica a las personas en grupos en función de qué tan lejos estaban del promedio de su grupo de edad y curso. Había muchas maneras diferentes de entenderlo:

- **Dificultad SÍ:** Puntajes situados 2 desviaciones estándar (DT) por debajo de la media, indicando dificultad significativa en el proceso evaluado y necesidad de intervención.
- **Dificultad DUDAS:** Puntajes entre 1 y 2 DT por debajo de la media, lo que sugiere un desempeño inferior al esperado pero sin constituir una dificultad clara, recomendándose seguimiento y evaluación adicional.
- **Dificultad NO:** Puntajes superiores a 1 DT por debajo de la media, interpretados como desempeño normal o adecuado.

Esta clasificación facilitó la búsqueda tanto de casos que necesitaban ayuda como de aquellos que estaban funcionando bien o incluso mejor de lo esperado. El trabajo del instrumento era encontrar problemas específicos de escritura, no juzgar si los escritores eran buenos o terribles.

Utilizamos puntuaciones de decil para descubrir cómo leer la Prueba de Evaluación de la Conciencia Fonológica (PECO). Estos puntajes nos permiten ubicar a cada participante en uno de los diez grupos que representan la población promedio. La evaluación cualitativa que resultó de esto fue:

- **Muy alta:** Deciles 9-10 (puntajes destacados).
- **Alta:** Deciles 7-8 (rendimiento superior).
- **Media:** Deciles 4-6 (nivel esperado para su grupo etario).
- **Baja:** Deciles 2-3 (por debajo del nivel esperado).
- **Muy baja:** Decil 1 (rendimiento significativamente bajo).

La puntuación final tuvo en cuenta tanto la puntuación general como la eficacia de cada dimensión (identificación, adición, omisión, conocimiento silábico y fonémico). Las instrucciones decían que un alumno necesitaba ayuda o apoyo adicional si su puntaje en el examen estaba en el rango bajo o muy bajo (deciles 1, 2 o 3).

#### **Tipo de análisis realizado**

Utilizamos herramientas estadísticas descriptivas para analizar los datos de las pruebas PECO y PROESC. En un primer momento, los resultados de cada participante se colocaron en matrices y bases de datos, lo que permitió ordenar y ver las puntuaciones de cada persona y del grupo en su conjunto.

Luego, se realizó un análisis descriptivo encontrando las frecuencias y porcentajes para cada tipo de respuesta. Para la prueba PROESC, calculamos los porcentajes de habilidades de escritura que eran "dificultad sí", "dificultad dudas" y "sin dificultad". Los resultados de la prueba PECO se agruparon en función de las categorías cualitativas establecidas en el manual técnico: muy bajo, bajo, medio y alto. Esto permitió ver cuánta conciencia fonológica se había desarrollado en la muestra.

Analizamos tanto el desempeño general de la muestra como los niveles de habilidad individuales para encontrar patrones, tendencias y áreas donde se necesitaba ayuda. Además, se utilizaron tablas y gráficos estadísticos para mostrar los datos de una manera que facilitara su comprensión y comparación.

Junto con el análisis estadístico, los resultados también se explicaron en términos de los estándares técnicos establecidos para cada prueba y la literatura especializada en el campo. Esto ayudó a poner los resultados en el contexto del marco teórico de la investigación. Este método no solo nos permitió determinar cuán difícil fue la muestra, sino que también nos permitió determinar cuán importante y urgente era implementar intervenciones enfocadas para satisfacer las necesidades de los niños que analizamos.

## **SEGUNDA PARTE**

### **X. Justificación**

El presente estudio se basa en la necesidad de identificar y abordar los problemas únicos que enfrentan los niños de 7 a 10 años cuando intentan mejorar su conciencia fonológica y sus habilidades de escritura mientras viven en las calles de Quito. El objetivo del estudio fue analizar la conexión entre estas dos áreas lingüísticas, determinar los niveles de rendimiento utilizando exámenes estandarizados (PECO y PROESC) y descubrir cómo se relacionan para planificar futuras intervenciones educativas. El objetivo principal era mostrar con ejemplos del mundo real cómo la vulnerabilidad social afecta el crecimiento del lenguaje escrito y las habilidades que lo acompañan en un grupo que históricamente ha quedado fuera del sistema educativo oficial.

La razón de este estudio es que los niños de la calle en Ecuador se encuentran en una situación muy mala. No se les permite ir a la escuela, son muy pobres y no tienen fácil acceso a recursos educativos o apoyo de salud mental, lo que perjudica su desarrollo cognitivo y emocional. Datos oficiales recientes muestran que alrededor de 3.000 niños en el país mendigan o trabajan cuando eran niños, y más de 450.000 niños y adolescentes no asisten a la escuela, lo que los pone en mayor riesgo de atrasarse en la escuela, tener problemas de salud mental y tener problemas para adaptarse a los demás. Estos números ilustran que el problema es complicado y tiene muchas causas. Necesita soluciones que se basen en la situación de cada zona.

El estudio también analiza la salud mental desde un punto de vista educativo y social, ya que tener problemas para aprender habilidades lingüísticas puede ser perjudicial para la salud emocional y la autoestima de los niños. Encontrar problemas con la conciencia

fonológica y la escritura desde el principio, así como saber qué los causa y qué sucede como resultado, ayuda a crear programas de apoyo psicopedagógico y políticas públicas que fomenten la inclusión y la equidad en la escuela. Los resultados de este estudio también se pueden utilizar para hacer planes para prevenir y ayudar a los niños con problemas de salud mental en situaciones de mucho riesgo.

Finalmente, esta investigación se suma a los campos de la psicología educativa y la intervención comunitaria al brindar datos y sugerencias locales útiles que se adaptan a los requisitos de los niños que viven en la calle. El estudio ayuda tanto a comprender el fenómeno de manera académica como a cambiar social y educativamente los entornos más desfavorecidos, lo que está en línea con los objetivos de salud mental comunitaria, equidad y respeto a los derechos de los niños.

## **XI. Caracterización de los beneficiarios**

La población beneficiaria de esta investigación está constituida por niños y niñas de entre 7 y 10 años de edad que se encuentran en situación de calle en la ciudad de Quito, Ecuador, durante el periodo comprendido entre marzo y junio de 2025. Este grupo ha sido seleccionado por su alta vulnerabilidad social y educativa, dado que la vida en la calle expone a los menores a condiciones adversas que afectan significativamente su desarrollo cognitivo, emocional y lingüístico. La caracterización sociodemográfica incluye aspectos como género, edad, nivel educativo alcanzado, y, en la medida de lo posible, datos sobre su contexto familiar y socioeconómico, considerando que muchos provienen de hogares fragmentados o atraviesan situaciones de extrema precariedad. Esta información ayuda a poner los resultados en contexto y a descubrir qué problemas específicos tiene este grupo de personas que les dificultan aprender habilidades fonológicas y de escritura.

Se ha establecido un conjunto de criterios de inclusión para garantizar que la muestra elegida sea coherente y útil en términos de metodología. El estudio incluirá a niños que realmente viven en la calle, tienen entre 7 y 10 años, tienen la capacidad mental para comprender y responder a las pruebas y cuentan con el permiso de sus tutores legales o institucionales. No se permitirá la participación de menores con problemas neurológicos o sensoriales graves que les dificulten realizar las pruebas o que no puedan asistir a las sesiones programadas. La muestra prevista estará formada por personas que no son

elegidas al azar, sino que son elegidas intencionadamente en función de lo fácil que es encontrar y trabajar con niños a través de instituciones, fundaciones u organizaciones que ayudan a personas sin hogar en la ciudad.

Observaremos de cerca cuánto participan y responden estos niños durante las actividades planificadas, teniendo en cuenta aspectos como la asistencia, la voluntad de trabajar juntos, el interés y la confianza demostrada en el proceso de evaluación. Se registrarán las habilidades o avances alcanzados como consecuencia de la intervención, especialmente en lo que respecta a la conciencia fonológica y la escritura, identificando patrones comunes o dificultades recurrentes que puedan aportar elementos valiosos para futuras intervenciones educativas. Finalmente, se destacarán aquellas estrategias, métodos o enfoques que hayan resultado efectivos en la interacción con esta población, con el propósito de ofrecer referencias útiles para otros profesionales o investigadores que desarrollen proyectos similares en contextos de alta vulnerabilidad social.

### **XIII. Interpretación**

#### **Nivel de desempeño en conciencia fonológica y habilidades de escritura en niños en situación de calle**

La muestra, que estuvo conformada por 28 niños en situación de calle de entre 7 y 10 años, muestra un panorama inquietante en lo que respecta al desarrollo de habilidades fundamentales para el aprendizaje escolar. En cuanto al sexo se identificó que el 57,1% (16 participantes) fue hombres y un 42,9% (12 participantes) mujeres, lo que significa que todos los géneros participaron por igual, pero hubo algunos más niños que niñas. En lo que respecta a la edad se identificó que en mayor proporción se presentaron niños de 10 años equivalente al 39,3% (11 participantes), seguido del 28,6% de niños de 9 años (8 participantes), 21,4% de niños de 8 años (6 participantes) y 7 años representando el 10,7% (3 participantes).

**Tabla 1**

*Distribución de la muestra según sexo y edad*

<b>Variable</b>	<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Sexo</b>	Masculino	16	57,1%

	Femenino	12	42,9%
<b>Edad</b>	7 años	3	10,7%
	8 años	6	21,4%
	9 años	8	28,6%
	10 años	11	39,3%
<b>Total</b>		28	100

### Resultados de la prueba PROESC

Al realizar el análisis mediante la prueba PROESC se identificó que el 100% de los niños evaluados equivalente a los 28 participantes, presentan dificultades SI, en las habilidades de escritura.

**Tabla 2**

*Presencia de dificultades en habilidades de escritura según PROESC*

<b>Dificultad</b>	<b>en</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>escritura</b>			
<b>DFICULTADES SÍ</b>		28	100
<b>Total</b>		28	100

Este hallazgo demuestra un déficit generalizado en el grupo, que afecta aspectos fundamentales como la coherencia textual, la ortografía y la organización de ideas. Al comparar estos resultados Pulla et al. (2022) menciona que, los niños que presentan dificultades en la lectoescritura, especialmente aquellos que provienen de entornos vulnerables, tienden a tener más problemas neuropsicológicos y menos bienestar social y emocional. Su investigación muestra que cosas como no poder ir a la escuela, no tener acceso a materiales de instrucción y no tener un adulto con ellos afectan directamente qué tan bien les va en la escuela y qué tan bien aprenden a escribir.

González (2020) menciona que uno de los mayores desafíos con la enseñanza y el aprendizaje de la alfabetización es que los estudiantes no tienen las habilidades que necesitan para saber leer y escribir en primer lugar, y esto es aún peor en situaciones vulnerables, su investigación muestra que los niños necesitan mejorar sus habilidades lingüísticas, físicas y socioemocionales para tener buenos resultados en

las actividades de escritura. Cárđava y Ponce (2020) también dicen que la desigualdad en el acceso a la educación y la falta de herramientas efectivas para la inclusión escolar son problemas importantes para los niños socialmente vulnerables. Estos problemas dificultan que les vaya bien en habilidades básicas como la escritura.

El hallazgo respecto a que la totalidad de los niños evaluados presenten dificultades en la escritura confirma y refuerza lo expuesto en la literatura académica, ya que la vulnerabilidad social, la exclusión educativa y la carencia de apoyos especializados son factores determinantes que explican los bajos niveles de desempeño en la prueba PROESC.

### **Resultados de la prueba PECO**

Este análisis revela que el 35,7% (10 participantes) presentan un nivel bajo, 32,1% (9 participantes) un nivel muy bajo, 21,4% (6 participantes) alcanzó un nivel medio y el 10,7% (3 participantes), alcanzaron un nivel alto. De acuerdo con el manual técnico de la PECO, se considera que un alumno debe recibir intervención específica en conciencia fonológica cuando su puntaje total se ubique en los deciles 1, 2, o 3, es decir, cuando se encuentren en los niveles “Bajo” o Muy bajo” lo que representa el 67,8% equivalente a 19 participantes con esa calificación respecto al test aplicado. Lo cual indica que esta cantidad de niños requieren se encuentra en una situación crítica y refuerza la importancia de detectar y abordar tempranamente estas dificultades para prevenir mayores rezagos en el proceso de alfabetización.

**Tabla 3**

*Nivel de conciencia fonológica según PECO*

<b>Nivel</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Muy bajo</b>	9	32,1%
<b>Bajo</b>	10	35,7%
<b>Medio</b>	6	21,4%
<b>Alto</b>	3	10,7
<b>Total</b>	28	100

Estos resultados están en línea lo reportado por Salazar et al. (2021) quienes analizaron cómo el estatus socioeconómico afecta el desarrollo fonológico y encontraron que los niños en instituciones públicas, que tienen menos acceso a recursos y apoyo familiar, tienen más dificultades con la segmentación silábica y las tareas de detección de rimas que los niños de entornos menos vulnerables. Huaraca (2020) también dice que la conciencia fonológica es una habilidad importante para aprender a leer y escribir. Usar los métodos de enseñanza correctos para fortalecer esta habilidad puede ayudar a los niños en los primeros grados de la escuela a superar los problemas que tienen con la codificación y decodificación. Su revisión dice que no tener estas habilidades conduce a un aprendizaje repetitivo y sin importancia, con una alta probabilidad de fracaso escolar.

La vulnerabilidad social y la falta de recursos dificultan mucho que las personas tengan estimulación temprana y aprendan habilidades metalingüísticas (Pulla et al., 2022). En esta investigación se evidencia que la mayoría de los niños en situación de calle presentaban niveles bajos o muy bajos de conciencia fonológica, situación en la cual de acuerdo con los baremos del instrumento requieren intervención de manera urgente.

### **Interpretación y análisis comparativo de los resultados en conciencia fonológica y habilidades de escritura**

Los resultados muestran que los niños en situación de calle evaluados se encuentran en una situación educativa muy vulnerable. Esto demuestra que los niños no han tenido muchas oportunidades de aprender de manera estructurada u obtener la enseñanza que necesitan para mejorar sus habilidades de escritura. Las condiciones inestables y peligrosas de la familia y la sociedad, junto con la falta de materiales didácticos, parecen ser las principales causas de este rezago.

Por otro lado, la conciencia fonológica de la mayoría de los niños también se ve afectada. A algunas personas les va mejor que a otras, pero la mayoría tiene problemas para

reconocer, separar y manipular los sonidos del lenguaje, que son habilidades básicas necesarias para aprender a leer y escribir. Este déficit a menudo está relacionado con no recibir suficiente estimulación en el hogar, no tener los materiales adecuados y entornos escolares interrumpidos o interrumpidos.

La comparación de ambas áreas demuestra que la escritura es uno de los talentos más perjudicados, aunque la conciencia fonológica varía de un niño a otro. La exclusión social tiene el peor efecto en los procesos de escritura, quizás porque la escritura requiere no solo habilidades lingüísticas sino también cognitivas, físicas y socioemocionales, todas las cuales se ven afectadas por la situación.

Esta imagen muestra lo importante que es abordar plenamente tanto las necesidades educativas como las variables sociales que afectan el aprendizaje. Para solucionar los problemas que se han encontrado y brindar a los niños de la calle oportunidades significativas de ser incluidos y crecer, necesitan ayuda con su educación, acceso a entornos alfabetizados y redes de apoyo más sólidas.

#### **XIV. Principales logros de aprendizaje**

La investigación permitió profundizar en la comprensión del perfil educativo de los niños en situación de calle, aportando lecciones valiosas sobre los desafíos que enfrentan en su desarrollo académico y lingüístico. Uno de los principales logros se vinculó de manera directa con el reconocimiento de que las dificultades en conciencia fonológica y habilidades de escritura no solo reflejan carencias individuales, sino que se encuentran directamente relacionadas por las condiciones sociales, familiares y escolares que rodean a esta población. El trabajo realizado demostró que no poder leer, escribir, no ir a la escuela con regularidad y no tener suficientes materiales didácticos buenos tienen un efecto directo en lo bien que aprenden los niños y en lo felices que son.

El proceso de estudio nos ayudó a mejorar en el uso correcto de las pruebas estandarizadas y a adaptar nuestros métodos a los desafíos del trabajo de campo. Esta experiencia me hizo darme cuenta de lo importante que es tener la mente abierta y ser creativo en la investigación educativa y pensar críticamente sobre los resultados en su contexto. La investigación ayudó a crear un diagnóstico correcto y útil del rezago académico actual en

la infancia vulnerable, lo que brindó información útil a docentes, escuelas y encargados de tomar decisiones de política educativa.

A medida que se desarrollaba la investigación, quedó claro que había problemas para llegar a la muestra y obtener datos precisos en situaciones de mucho riesgo. También existía el riesgo de subestimar cómo las variables estructurales afectan el logro educativo. Pero el enfoque exhaustivo y la reflexión regular dejaron en claro que se necesita una visión amplia que vaya más allá de juzgar las habilidades de cada niño y tenga en cuenta lo difícil que es para los niños de la calle llegar a la escuela.

Finalmente, la experiencia de estudio fortaleció el compromiso moral y social con los niños que quedan fuera y ayudó a crear una sensibilidad profesional centrada en la equidad en la educación. La lección principal es que necesitamos aclarar y comprender la realidad de los niños en situaciones malas. También necesitamos saber que aumentar sus posibilidades educativas necesita tanto enseñanza como cambiar la forma en que funciona el entorno en el que crecen.

## **XV. Conclusiones y recomendaciones**

### **14.1 Conclusiones**

Los resultados obtenidos indican que los niños en situación de calle presentan un perfil académico con deficiencias tanto en conciencia fonológica como en habilidades de escritura. Aunque no fue posible establecer una relación estadística directa debido a la falta de variabilidad en los resultados escritos, los datos indican que ambos procesos se ven impactados significativamente y suelen coincidir en los mismos niños. Esto demuestra que tener un bajo nivel de conciencia fonológica dificulta el aprendizaje y la escritura, lo que demuestra cómo se relacionan las dos habilidades, pero no de una buena manera.

Los resultados de la prueba de conciencia fonológica muestran que la mayoría de los niños que se sometieron a la prueba tienen niveles bajos o muy bajos. Esto significa que tienen muchos problemas para escuchar, descomponer y cambiar los sonidos del lenguaje, lo que les dificulta aprender fonética en primer lugar. La baja conciencia fonológica hace

que sea más probable que un estudiante fracase en la escuela y le dificulte aprender otras habilidades lingüísticas.

Todos los niños que fueron evaluados tuvieron muchos problemas con sus habilidades de escritura. Hubo problemas con la coherencia del texto, la forma en que se escribieron las ideas y la forma en que se unieron, lo que sugiere que las personas generalmente no están interesadas en desarrollar esta habilidad básica. Esta situación podría dificultar el aprendizaje de estos niños en el futuro y limitar su capacidad para ser incluidos en la escuela.

Los principales problemas encontrados en la muestra son la falta de estimulación educativa, la falta de entornos familiares que fomenten la aliteración, la falta de materiales didácticos y la inestabilidad social y emocional. Estas cosas dificultan el aprendizaje de la conciencia fonológica y las habilidades de escritura, lo que mantiene abiertas las brechas de aprendizaje y aumenta el riesgo de ser expulsado de la escuela.

## **14.2. Recomendaciones**

Es importante que los programas de apoyo educativo y social comprendan cómo la conciencia fonológica y la escritura se relacionan de una manera complicada. Luego, deben promover intervenciones que ayuden a ambas habilidades al mismo tiempo. Es muy importante que los equipos educativos, psicológicos y sociales trabajen juntos para encontrar y ayudar a los niños que tienen problemas en estas áreas. También deben cambiar sus métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades de este grupo vulnerable.

Para ayudar a los niños a ser más conscientes de los sonidos y de cómo funcionan, es una buena idea comenzar a hacer cosas como segmentación de palabras, manipulación de sonidos y juegos de palabras a una edad temprana. Es importante brindar capacitación y recursos a las familias y cuidadores para ayudarlos a usar el idioma en el hogar, lo que ayudará con el aprendizaje académico.

Es importante mejorar el apoyo pedagógico adaptando las lecciones de escritura a cada alumno, con énfasis en cómo organizar los textos, deletrear palabras y expresar ideas. También es útil crear materiales didácticos que se adapten a las necesidades de cada alumno y utilizar métodos activos que alienten a los niños a ser creativos e involucrados. Esto los ayudará a ser más independientes e interesados en escribir.

Es muy importante que las políticas sociales y educativas aborden los problemas estructurales que enfrentan estos niños para que puedan llegar a lugares donde puedan aprender a leer y escribir, obtener materiales didácticos y obtener apoyo emocional todo el tiempo. Las escuelas, los grupos comunitarios y las familias deben trabajar juntos para establecer redes de apoyo que ayuden a las personas a enfrentar los problemas que se han encontrado y fomenten una inclusión educativa real y efectiva.

### XIII. Referencias bibliográficas

- Acha, J., Agirregoikoa, A., Barreto-Zarza, F., & Arranz-Freijo, E. (2022). Predictores cognitivos de las habilidades lingüísticas en niños de primaria: una visión del desarrollo en cascada. . *Revista de lenguaje infantil*, 1-20. doi:<https://doi.org/10.1017/S0305000921000908>
- Amato, C. (2022). The role of phonological awareness for reading, writing and mathematics in Brazilian studies and main assessment instruments: a narrative review. Obtenido de <https://revistas.pucsp.br/dic/article/download/55697/40174/182869>
- Anangisy, W. (2020). Voices of School-Age Street-Children Denied Basic Education in Tanzania. *The African Review*, -1, 223-246. doi:<https://doi.org/10.1163/1821889x-12340013>
- Anangisy, W., & Xu, Q. (2022). Educational Expectations of School-Age Street Children in Tanzania. . *The African Review*. doi:<https://doi.org/10.1163/1821889x-12340066>
- Asrifan, A. (2021). LAS DIFERENCIAS ENTRE EL LENGUAJE ESCRITO Y EL HABLADO. doi:<https://doi.org/10.31228/osf.io/2f7hj>
- Ayele, D. (2021). Challenges to Schooling: The Voices of Street Working Children. . *Child Indicators Research*, 14, 2433 - 2448. doi:<https://doi.org/10.1007/s12187-021-09850-z>
- Babakr, Z., Mohamedamin, P., & Kakamad, K. (2019). Piaget's Cognitive Developmental Theory: Critical Review. *Education Quarterly Reviews*. doi:<https://doi.org/10.31014/AIOR.1993.02.03.84>
- Beazley, H. (2023). The Construction and Protection of Individual and Collective Identities by Street Children and Youth in Indonesia. *Children, Youth and Environments*, 13, 105 - 133. doi:<https://doi.org/10.1353/cye.2003.0009>
- Bebane, S. (2021). Jean Piaget como pionero de la psicología moderna: revisión crítica. *ZANCO Revista de Ciencias Humanas*. doi:<https://doi.org/10.21271/zjhs.25.5.23>

- Boada, K., Boada, R., Pennington, B., & Peterson, R. (2022). Los déficits de secuenciación y los errores fonológicos del habla, pero no los errores de articulación, predicen las habilidades de lectoescritura posteriores. . *Revista de investigación del habla, el lenguaje y la audición: JSLHR*, 1-17. doi:[https://doi.org/10.1044/2022\\_JSLHR-21-00241](https://doi.org/10.1044/2022_JSLHR-21-00241)
- Boyarkina, I. (2020). THE THEORIES OF LEV VYGOTSKY AND MICHAEL BAKHTIN AND THEIR ELABORATIONS IN CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING AND SECOND LANGUAGE ACQUISITION STUDIES.. doi:<https://doi.org/10.46646/sakh-2020-1-125-129>
- Burkholder, K. (2020). Education for Street-Connected Children in Kenya: Marginalization, Challenges, and Recommendations. doi:[https://doi.org/10.1007/978-3-030-37900-1\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-37900-1_6)
- Bustán, Y. (2024). *UNICEF presenta el Laboratorio de Información de la situación de las niñas, niñas y adolescentes en Ecuador*. Obtenido de <https://www.revistazonalibre.ec/2024/11/14/unicef-presenta-el-laboratorio-de-informacion-de-la-situacion-de-las-ninos-ninas-y-adolescentes-en-ecuador>
- Calle, S. (2023). Diseños de investigación cualitativa y cuantitativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1865-1879. doi:[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7016](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7016)
- Cárdava, A., & Ponce, R. (2020). El derecho a la educación de los niños migrantes. Reflexiones en torno a las dificultades para asegurar el cumplimiento efectivo de su obligación jurídica. *Revista De Educacion*, 117-140. doi:10.4438/1988-592X- RE-2020-387-441
- Carretero, L., & Zubiauz, P. (2024). ProgrAma de intervención en conciencia fonológica y lectura en un caso de síndrome de CDKL-5. *Revista de logopedia, foniatría y audiología* , 44(2). doi:10.1016/J.RLFA.2024.100489
- Cezarita, V. (2023). *Niños de la calle y sin hogar*. Obtenido de Humanium: <https://www.humanium.org/es/enfoques-tematicos/pobreza/ninos-calle/>
- Chimdessa, A. (2022). Initiation into the street, challenges, means of survival and perceived strategies to prevent plights among street children in Addis Ababa,

- Ethiopia 2019: A phenomenological study design. . *PLoS ONE*, 17.  
doi:<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0272411>
- Chimenti, M., Arnés, V., & Tonani, J. (2025). Intervención en dificultades de aprendizaje de la escritura en español: una revisión sistemática. *Revista de Investigación en Logopedia*, 15(1).  
doi:10.5209/rlog.95797
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s.f.). *Día Internacional del Niño o Niña en Situación de Calle*. Obtenido de [https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2024-04/FRI\\_ABR\\_12-1.pdf?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2024-04/FRI_ABR_12-1.pdf?utm_source=chatgpt.com)
- Consortio para los Niños de la Calle. (2023). *Los hechos sobre los niños de la calle*. Obtenido de <https://www.streetchildren.org/about-street-children/?lang=es>
- Da Silva, C., Pereira, F., Belém, B., Ferreira, L., & De Jesus Oliveira, L. (2024). Estudio sobre la teoría del aprendizaje de Jean Piaget. doi:<https://doi.org/10.51473/ed.al.edi10>
- Delgado, B. (2024). Factores personales y pedagógicos influyentes en la comprensión lectora de los estudiantes. . *Ciencia y Educación*, 5(10.1), 101-111. doi:10.5281/zenodo.13951473
- Eggen, P. (2020). *Information Processing and Human Memory*. doi:<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.864>
- Fadila, P., Ramadhani., Harahap, N., & Lubis, Y. (2023). Fundamentos de fonología: Comprender los sonidos de una lengua de forma sencilla. . *Estudios de Inglés y Turismo*. doi:<https://doi.org/10.59535/ets.v1i2.72>
- Fehmi, A., Shinwari, R., & Ali, S. (2024). Assessment of the status of out-of-school street children in Islamabad and Rawalpindi cities, Pakistan. . *Liberal Arts and Social Sciences International Journal* (. doi:<https://doi.org/10.47264/idea.lassij/8.1.3>
- Flores, D., Barreto, R., & Reyna, E. (2025). Escuchando el mundo: claves de la estimulación temprana en el lenguaje receptivo de la primera infancia. . *Revista InveCom*, 5(4), 1-8. doi:10.5281/zenodo.14803958
- Gajdamaschko, N. (2015). Vygotsky's Sociocultural Theory. doi:<https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.23203-0>

- Gómez, C., & Laureles, J. (2024). *Están en América Latina 4 de cada 10 niños abandonados*. Obtenido de [https://www.jornada.com.mx/noticia/2024/04/13/sociedad/estan-en-america-latina-4-de-cada-10-ninos-abandonados-5871?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.jornada.com.mx/noticia/2024/04/13/sociedad/estan-en-america-latina-4-de-cada-10-ninos-abandonados-5871?utm_source=chatgpt.com)
- González, A. (10 de May de 2025). *¿Juego o herramienta? El potencial y los riesgos de la gamificación*. Obtenido de El País: <https://elpais.com/extra/formacion/2025-05-11/juego-o-herramienta-el-potencial-y-los-riesgos-de-la-gamificacion.html>
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68. Obtenido de <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Científica de Educació*, 3, 45-68. Obtenido de <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>
- Graham, S. (2019). Cambiar la forma en que se enseña a escribir. *Revista de Investigación en Educación*, 43, 277 - 303. doi:<https://doi.org/10.3102/0091732X18821125>
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación- acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. doi:[10.26820/recimundo/4.3.julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.3.julio.2020.163-173)
- Hidalgo, K. (2024). *Cifra de niños rescatados en calles de Ecuador se duplica: víctimas de explotación y alquiler*. Obtenido de [https://www.vistazo.com/actualidad/nacional/2024-11-04-cifra-ninos-rescatados-ecuador-duplica-victimas-explotacion-alquiler-XG8239891?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.vistazo.com/actualidad/nacional/2024-11-04-cifra-ninos-rescatados-ecuador-duplica-victimas-explotacion-alquiler-XG8239891?utm_source=chatgpt.com)
- Howe, M., & Pasnak, R. (1993). Shifting Conceptions of Cognitive Development. . doi:[https://doi.org/10.1007/978-1-4613-9220-0\\_10](https://doi.org/10.1007/978-1-4613-9220-0_10)
- Huaraca, P. (2020). Guía didáctica para potenciar la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectoescritura en el segundo grado de Educación General Básica de la unidad educativa Archidona. (Revisión). *Revista Científico-educacional de la provincia Granma ROCA*, 16(1), 122-131. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7414316>

- Instituto Superior de Estudios Psicológicos . (2024). *Dificultades en lectura y escritura*. Obtenido de <https://www.isep.es/actualidad-educacion/dificultades-en-lectura-y-escritura>
- Instituto Superior de Estudios Psicológicos . (2025). *Dificultades fonológicas y escritura: abordando su interacción efectivamente*. Obtenido de <https://www.isep.es/actualidad/dificultades-fonologicas-y-escritura-abordando-su-interaccion-efectivamente>
- Ismayilova, S. (2020). Aspectos psicológicos de la adquisición de habilidades de escritura en el idioma inglés. *Boletín Científico*. doi:<https://doi.org/10.54414/pqoo5531>
- Jeffrey, A. J., & Johnson, D. A. (2019). A qualitative look into the lives and aspirations of street children in Ho Chi Minh City. *Scholar: Human Sciences*, *11(1)*, 211-211. Obtenido de <https://assumptionjournal.au.edu/index.php/Scholar/article/view/3287>
- Juez, L., Jiang, H., & Strasser, K. (2019). Ambiente idiomático de las aulas preescolares: Qué dimensiones apoyan el crecimiento del lenguaje de los niños? *Early Childhood Research Quarterly*, *42*, 79-92. doi:10.1016/J.ECRESQ.2017.09.003.
- Julien, G. (2022). Traits of street children. doi:<https://doi.org/10.5897/err2022.4245>
- Kaiser, E. (2020). Violence on street children: Looking through Erikson's psychosocial development theory. doi:<https://doi.org/10.19204/2020/VLNC10>
- Kathuria, T., & Pandya, A. (2020). Listen, I am too responsible! Effect of schooling on sense of trust, responsibility and belongingness to the community of children working on the street in Chandigarh City, India. . *Children and Youth Services Review*, *119*, 105527. doi:<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105527>
- Kkese, E. (2020). Conciencia fonológica y alfabetización en L2. doi:<https://doi.org/10.4018/978-1-7998-2722-1.ch004>
- Kormos, J. (2023). El papel de los factores cognitivos en la escritura de una segunda lengua y la escritura para aprender una segunda lengua. *Estudios de Adquisición de Segundas Lenguas*, *45*, 622 - 646. doi:<https://doi.org/10.1017/S0272263122000481>

- Kwame, F. (2024). El impacto de la conciencia fonémica y las instrucciones fonéticas en las habilidades lectoras de los estudiantes con dificultades de lectura. *International Journal of Research Scientific Innovation*, 11(1). doi:10.51244/IJRSI.2024.1101008
- Lagat, P., Joseph, L., & Shadrack, S. (2024). Effectiveness of government policy interventions towards enhancing access to pre-primary and primary education by street children in North Rift Kenya. *World Journal of Advanced Research and Reviews*. doi:https://doi.org/10.30574/wjarr.2024.24.1.3036
- Li, M., Braze, D., Kukona, A., & Johns, C. (2019). Diferencias individuales en la sensibilidad subfonémica y las habilidades fonológicas. *Revista de memoria y lenguaje*, 107, 195-215. doi:https://doi.org/10.1016/J.JML.2019.03.008
- Loaiza Comunicaciones. (2024). *Niños de la calle en Ecuador: entre la mendicidad y el trabajo infantil*. Obtenido de <https://loaizacomunicaciones.com/blog/ninos-de-la-calle-en-ecuador-entre-la-mendicidad-y-el-trabajo-infantil/>
- Lubis, Y., Humayrah, U., Meiza3, A., & Ritong, N. (2024). Mejorando las habilidades lingüísticas en los niños de la Edad de Oro a través de la fonología inglesa. . *Fonología: Revista de Ciencias de la Lengua y la Literatura Inglesas*. doi:https://doi.org/10.61132/fonologi.v2i3.764
- Machado, J. (17 de Julio de 2025). Mendicidad, una de las secuelas que deja la pandemia del Covid-19. *PRIMICIAS*. Obtenido de <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/mendicidad-pobreza-secuela-coronavirus-pandemia/>
- Macleod, S., MacRae, P., & Pimenta, J. (2023). Children in street situations' access to healthcare: qualitative findings from the Street Child World Cup 2022. *BMJ Paediatrics Open*, 7. doi:https://doi.org/10.1136/bmjpo-2023-002101
- Magallanes, Y., Donayre, A., Gallegos, H., & Maldonado, E. (2021). El lenguaje en el contexto socio cultural, desde la perspectiva de Lev Vygotsky. *CIEG, Revista Arbitrada Del Centro De Investigación Y Estudios Gerenciales*, 51, 25-35. Obtenido de <https://revista.grupociieg.org/wp-content/uploads/2021/11/Ed.5125-35-Magallanes-Veronica-et-al.pdf>

- Manomano, T., Nyanhoto, R., & Gutura, P. (2021). The Challenges Faced by Children Living on the Streets. . doi:<https://doi.org/10.31920/2634-3649/2021/V11N1A9>
- Manomano, T., Nyanhoto, R., & Gutura, P. (2021). The Challenges Faced by Children Living on the Streets. doi:<https://doi.org/10.31920/2634-3649/2021/V11N1A9>
- Martín, L., & Pastor, E. (2020). El aprendizaje basado en el juego como herramienta socioeducativa en contextos comunitarios vulnerables. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 88-114. Obtenido de <https://revistaprismasocial.es/article/view/3753>
- Martínez-Figueira, M., Borda-Valderrama, J., Montes-Betancourt, M., & Falla-Ortiz, J. (2023). Las TIC en el desarrollo de la conciencia fonológica: una revisión crítica de la literatura. *Revista de Educación Digital*. doi:<https://doi.org/10.1344/der.2023.44.125-132>
- McNeill, B., Gillon, G., Gath, M., & Woodward, L. (2024). Trayectorias de desarrollo del lenguaje, flexibilidad cognitiva y conocimiento de la conciencia de fonemas en la primera infancia. . *Revista internacional de trastornos del lenguaje y la comunicación*, 60 1, e13139. doi:<https://doi.org/10.1111/1460-6984.13139>
- Meade, G. (2019). El papel de la fonología durante el aprendizaje visual de palabras en adultos: una revisión integradora. *Boletín y Revista Psiconómica*, 27, 15 - 23. doi:<https://doi.org/10.3758/s13423-019-01647-0>
- Mella, C. (2022). *3.000 niños viven en la mendicidad en el país, según datos oficiales*. Obtenido de Primicias: <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/ninos-ecuador-mendicidad-trabajo-infantil/>
- Mella, c. (14 de May de 2025). *3.000 niños viven en la mendicidad en el país, según datos oficiales*. Obtenido de Primicias: [https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/ninos-ecuador-mendicidad-trabajo-infantil/?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/ninos-ecuador-mendicidad-trabajo-infantil/?utm_source=chatgpt.com)
- Milankov, V., Golubović, S., Krstić, T., & Golubović, Š. (2021). Phonological Awareness as the Foundation of Reading Acquisition in Students Reading in Transparent Orthography. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18. . doi:<https://doi.org/10.3390/ijerph18105440>

- Mishra, A., Sharmila, K., & Agarwal, S. (2020). Exploring the problems faced by school going and non-school going street children. *International Journal of Home Science*. doi:<https://doi.org/10.22271/23957476.2020.V6.I3F.1058>
- Nderi, I. (2018). *Los niños en situación de calle*. Obtenido de <https://www.humanium.org/es/los-ninos-en-situacion-de-calle/>
- Nykiel-Herbert, B. (2019). “Birds Are Not Octopus:” Searching for Stages in Second Language Writing Development. . doi:“Birds Are Not Octopus:” Searching for Stages in Second Language Writing Development.
- Öncü, T. (1999). LEV S. VYGOTSKY'S THEORY OF DEVELOPMENT. doi:[https://doi.org/10.1501/DTCFDER\\_0000000576](https://doi.org/10.1501/DTCFDER_0000000576)
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2025). *Términos fundamentales sobre migración*. . Obtenido de <https://www.iom.int/es/terminos-fundamentales- sobre-migracion>
- Pakpahan, F., & Saragih, M. (2022). Theory Of Cognitive Development By Jean Piaget. *Journal of Applied Linguistics*. doi:<https://doi.org/10.52622/joal.v2i2.79>
- Parra, N. (2021). *Desarrollo de la conciencia fonológica del lenguaje en niños del sub nivel 2 de la “Unidad educativa Francisco Huerta Rendón” mediante los juegos didácticos* . Obtenido de Universidad Técnica de Babahoyo: <https://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/10828>
- Pollock, J., & Allen, P. (2015). Information Processing Theory. . doi:<https://doi.org/10.1002/9781118521373.WBEEA236>
- Primicias. (2025). *Más de 450.000 niños y adolescentes de Ecuador están fuera del sistema educativo*. Obtenido de <https://www.primicias.ec/sociedad/ecuador- estudiantes-ninos-escuelas-abandono-ministerio-educacion-93071/>
- Priyadi, A., Wati, I., Amir, A., & Siringo-Ringo, T. (2024). How are motor skills and writing readiness in children? A literature review. *Retos*. doi:<https://doi.org/10.47197/retos.v61.109558>
- Pulla, E., Freire, A., López, C., Huirococha, C., & Piedra, E. (2022). Perfil neuropsicologico y socioemocional de niños preescolares con riesgo de

- dificultades en la lectoescritura. *Revista Científica de Ciencias Sociales y Humanas*(80). doi:10.33324/uv.vi80.517
- Pulla-Cuesta, E., Freire-Pesántez, A., López-Orellana, C., Huiracocha-Tutivén, K., & Piedra-Martínez, E. (2022). Perfil neuropsicológico y socioemocional de niños preescolares con riesgo de dificultades en la lectoescritura. *Universidad-Verdad*, 1(80). doi:/10.33324/uv.vi80.517
- Rakza, S., & Elsayed, H. (2024). The Role of Phonological Awareness in Reading Acquisition. *Journal of Higher Education and Learning*. . doi:https://doi.org/10.71002/jhel.v1n1p44
- Ramos, J., Cuadrado, I., Viladrich, C., & Doval, E. (2019). *Evaluación de Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico : PECO*. Obtenido de Madrid : Consejo General de Psicología España: https://ddd.uab.cat/record/284110
- Roepke, E. (2025). Habilidades asociadas con errores fonológicos atípicos en inglés: una revisión exploratoria. . *Revista americana de patología del habla y el lenguaje*, 1-23. doi:https://doi.org/10.1044/2024\_AJSLP-24-00179
- Sa'adah, A. (2020). Writing Skill in Teaching English: An Overview. . *EDUCASIA: Jurnal Pendidikan, Pengajaran, dan Pembelajaran*. doi:https://doi.org/10.21462/educasia.v5i1.41
- Sabila, F., Fatimah, D., & Lubis, Y. (2023). Explorando las palabras fonológicas y el análisis de sílabas. . *Guruku: Revista de Educación y Humanidades Sociales*. doi:https://doi.org/10.59061/guruku.v1i3.189
- Salazar, C. (2021). Desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cuatro a cinco años: edad, género y nivel socioeconómico. *Revista Cognosi*, 6(3). doi:10.33936/cognosis.v6i3.3147
- Salazar, R., Loor, M., Flores, V., & Del Rosario, M. (2021). Desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cuatro a cinco años: edad, género y nivel socioeconómico. *evista Cognosis*. doi:10.33936/cognosis.v6i3.3147.
- Santos, L., Noroña, S., Rodríguez, A., Vera, A., & Reino, K. (2024). Innovación en el Aula: Estrategias de Aprendizaje Basadas en Proyectos para Fomentar la

- Creatividad en Estudiantes de Secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 2964-2985. doi:10.37811/cl\_rcm.v8i6.15063
- Sarker, N., & Islam, M. (2024). Situation analysis study of street children of Khulna city, Bangladesh. . *International Journal Of Community Medicine And Public Health*. doi:https://doi.org/10.18203/2394-6040.ijcmph20244004
- Sarrafzadeh, B., Jauhar, S., Gamon, M., Lank, E., & White, R. (2020). Characterizing Stage-aware Writing Assistance for Collaborative Document Authoring. . doi:https://doi.org/10.1145/3434180
- Schoenel, A., Escarce, A., Araújo, L., & Lemos, S. (2020). Influence of phonological processing on poor school performance: systematic literature review. doi:https://doi.org/10.1590/2317-1782/20192018255
- Sheronovna, A. (2021). THE SIGNIFICANCE OF WRITING SKILL. . doi:https://doi.org/10.17605/OSF.IO/US6KN
- Shruthi, R., Kumar, R., Abinaya, K., Rajeswari, A., & Savitha, K. (2024). Analysis of Factors Affecting Students' Business Writing Skills. *World Journal of English Language*. doi:https://doi.org/10.5430/wjel.v14n3p43
- Sidik, F. (2020). ACTUALIZACIÓN DE LA TEORÍA DEL DESARROLLO COGNITIVO EN EL APRENDIZAJE DE JEAN PIAGET. doi:https://doi.org/10.33578/PJR.V4I6.8055
- Siregar, D., Khairani, K., & Lubis, Y. (2023). La influencia de la conciencia fonológica en el desarrollo temprano de la alfabetización. . *Guruku: Revista de Educación y Humanidades Sociales*. doi:https://doi.org/10.59061/guruku.v1i3.185
- Siregar, D., Khairani, K., & Lubis, Y. (2023). The Influence Of Phonological Awareness On Early Literacy Development. *Guruku: Jurnal Pendidikan dan Sosial Humaniora*. doi:https://doi.org/10.59061/guruku.v1i3.185
- Solano, J. (2022). Estrategias metodológicas para desarrollar habilidades de escritura en el primer grado de primaria: Array. *Maestro y sociedad*, 19(1), 87-104. Obtenido de https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5486

- Stekić, K., Ilić, O., Ković, V., & Savić, A. (2023). Indicadores ERP del desarrollo de la conciencia fonológica en niños: una revisión sistemática. *Ciencias del Cerebro*, 13. doi:<https://doi.org/10.3390/brainsci13020290>
- Subero, D., & Esteban-Guitart, M. (2021). Understanding and Developing Vygotsky's Legacy Through the Work of González Rey. doi:[https://doi.org/10.1007/978-981-16-1417-0\\_7](https://doi.org/10.1007/978-981-16-1417-0_7)
- Swanson, H. (1987). Information Processing Theory and Learning Disabilities. . *Journal of Learning Disabilities*, 20, 3 - 7. doi:<https://doi.org/10.1177/002221948702000102>
- Telemundo. (2024). *Los niños de la calle: uno de los grandes problemas de América Latina*. Obtenido de <https://www.telemundo.com/noticias/edicion-noticias-telemundo/internacional/video/los-ninos-de-la-calle-uno-de-los-grandes-problemas-de-america-latina-tmvo12624790?>
- Trismanto, T. (2022). IMPROVING WRITING ABILITY FOR STUDENTS. *LINGUAMEDIA Journal*. doi:<https://doi.org/10.56444/lime.v3i01.3190>
- Usán, P., & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125). doi:10.15517/ap.v32i125.32123
- Varela, V., & Zulema, B. (2015). *Prueba de evaluación de conciencia fonológica: manual anual y set de láminas*. Obtenido de PECFO: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/187673>
- Vasileva, O., & Balyasnikova, N. (2019). (Re)Introducing Vygotsky's Thought: From Historical Overview to Contemporary Psychology. *Frontiers in Psychology*, 10. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01515>
- Veloso, J. (2019). Fonología y escritura: ¿Podemos mirar las producciones escritas para "ver lo invisible" en fonología?. *Loquens*. doi:<https://doi.org/10.3989/LOQUENS.2019.059>
- Wang, S. (2021). The Application of Information Processing Theory in Higher Education. doi:<https://doi.org/10.1109/ICEKIM52309.2021.00209>

- Wang, Y. (2009). Impact of Lev Vygotsky on Special Education. *Canadian Social Science*, 5, 100-103.  
doi:<https://doi.org/10.3968/J.CSS.1923669720090505.013>
- Wardani, H. (2022). PEMIKIRAN TEORI KOGNITIF PIAGET DI SEKOLAH DASAR.  
. doi:<https://doi.org/10.30595/jkp.v16i1.12251>
- Wolff, U., & Gustafsson, J. (2022). Formación fonológica temprana previa a la formación en el jardín de infancia: efectos sobre la lectura y la ortografía. *Lectura y Escritura*, 35, 1865 - 1887.  
doi:<https://doi.org/10.1007/s11145-022-10261-x>
- World Vision Ecuador . (30 de Jun de 2023). *Salud mental en niños, niñas y adolescentes en Ecuador: 7 de cada 10 se sienten felices, pero el 20% enfrenta dificultades*. Obtenido de [https://worldvisionamericalatina.org/ec/sala-de-prensa/salud-mental-en-ninos-ninas-y-adolescentes-en-ecuador-7-de-cada-10-se-sienten-felices-pero-el-20-enfrenta-dificultades-para-identificar-tristeza-y-estres?utm\\_source=chatgpt.com](https://worldvisionamericalatina.org/ec/sala-de-prensa/salud-mental-en-ninos-ninas-y-adolescentes-en-ecuador-7-de-cada-10-se-sienten-felices-pero-el-20-enfrenta-dificultades-para-identificar-tristeza-y-estres?utm_source=chatgpt.com)
- World Vision Ecuador. (2024). *Estudio revela la voz directa de niños ecuatorianos: un análisis exhaustivo de los desafíos que enfrentan*. Obtenido de <https://www.worldvision.org/ec/sala-de-prensa/estudio-revela-la-voz-directa-de-ninos-ecuatorianos-un-analisis-exhaustivo-de-los-desafios-que-enfrentan?>
- Yagual, M. (2025). *Yagual Vera, M. L. (2025). Técnicas visuales para mejorar la conducta de un niño de 5 años con trastorno del espectro autista enfoque multidisciplinario de la psicopedagogía*. Obtenido de Universidad Estatal Península de Santa Elena: <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/13408>
- Yang, X., & McBride, C. (2020). How do phonological processing abilities contribute to early Chinese reading and mathematics?.  
doi:<https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1771679>
- Yang, X., Zheng, M., & Liu, K. (2023). Developmental changes in the contributions of phonological processing skills to Chinese character reading and arithmetic. *Learning and Instruction*.  
doi:<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101730>
- Yokoi, M., Takano, K., & Nakamura, K. (2024). Phonology facilitates deeply opaque logographic writing. *PLOS ONE*, 19.  
doi:<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0312471>

- Yoon, H. (2024). Linguistic, Reading and Phonological Processing Factors Predicting Writing Composition in School-aged Children. . *Communication Sciences & Disorders*. doi:<https://doi.org/10.12963/csd.240079>
- Zhang, C., & Quinn, M. (2020). Preescolar Interés de Infantil en Actividades de Escritura Temprana y Percepciones de la Experiencia Escritura. *The Elementary School Journal*, 121, 52-74. doi:10.1086/709979.
- Zhang, H., & Roberts, L. (2019). The role of phonological awareness and phonetic radical awareness in acquiring Chinese literacy skills in learners of Chinese as a second language. doi:<https://doi.org/10.1016/J.SYSTEM.2019.02.007>
- Zirak, K., & Chicho, H. (2022). An Analysis of Factors Influencing EFL Learners' Writing Skills. . *Canadian Journal of Language and Literature Studies*. doi:<https://doi.org/10.53103/cjlls.v2i2.38>
- Zugarramurdi, C., Fernández, L., Lallier, M., Valle-Lisboa, J., & Carreiras, M. (2022). Mind the orthography: Revisiting the contribution of prereading phonological awareness to reading acquisition. *Developmental psychology*. doi:<https://doi.org/10.1037/dev0001341>



### XIII. ANEXOS

## ANEXO 1

### Hoja de registro y puntuación de PECO

#### PRUEBA DE EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO FONOLÓGICO P.E.C.O.

NOMBRE: _____	
EDAD (años y meses): _____	FECHA ACTUAL: _____
CENTRO: _____	
NIVEL: _____	LOCALIDAD: _____

**Instrucciones de aplicación y la puntuación:**

- Seguir el orden de los elementos del 1 al 30.
- Rodear el número del elemento que realice correctamente.
- Terminar la actividad después de tres fracasos consecutivos en la misma actividad.
- Conceder un punto por elemento correcto.
- Escribir el total obtenido en la tabla de baremo e interpretar el resultado (S+F o I+A+O).

NIVEL	TIPO DE TAREAS		
	Identificación (I)	Adición (A)	Omisión (O)
Silábico (S)= <u>11</u>	<b>Actividad 1:</b> 1. lobo (inicial) 2. dado (inicial) 3. carne (final) 4. oveja (final) 5. botella (medial) <u>3</u>	<b>Actividad 3:</b> 11. codo (final) 12. salado (final) 13. domingo (inicial) 14. doblado (inicial) 15. sedoso (medial) <u>3</u>	<b>Actividad 5:</b> 21. casa (final) 22. camisa (final) 23. saco (inicial) 24. sapo (inicial) 25. gusano (medial) <u>3</u>
Fonémico (F)= <u>9</u>	<b>Actividad 2:</b> 6. uña (inicial) 7. lápiz (inicial) 8. taza (medial) 9. queso (medial) 10. barco (medial) <u>5</u>	<b>Actividad 4:</b> 16. sol (final) 17. gol (final) 18. Iupa (inicial) 19. librero (inicial) 20. pelado (medial) <u>0</u>	<b>Actividad 6:</b> 26. foca (inicial) 27. falda (inicial) 28. sofá (medial) 29. gafas (medial) 30. flan (inicial) <u>4</u>
Total= <u>20</u>	I= <u>10</u>	A= <u>3</u>	O= <u>7</u>

**Tabla de baremo**

Valoración cualitativa	Punt. deciles	Identificación	Adición	Omisión	Conoc. silábico	Conoc. fonémico	Total prueba
MUY ALTA	9	10	9	8	13-14	13	13 > 25
ALTA	8	-	8	7	-	11	23-24
	7	9	-	6	12	10	21-22
MEDIA	6	-	7	5	11	9	(19-20)
	5	8	6	-	10	8	18
	4	7	(5)	4	9	7	16-17
BAJA	3	-	4	(3)	8	6	15
	2	6	3z	2	(7)	5	12-14
MUY BAJA	1	4	1	0	4-6	3-4	< 11
Descriptivos	Media	7,31	5,68	4,29	9,49	7,79	17,28
	D.T.	2,20	2,78	2,64	3,20	3,41	6,07
	N			240			

*Observaciones*

# ACTIVIDAD 1ª: IDENTIFICACIÓN DE SÍLABAS

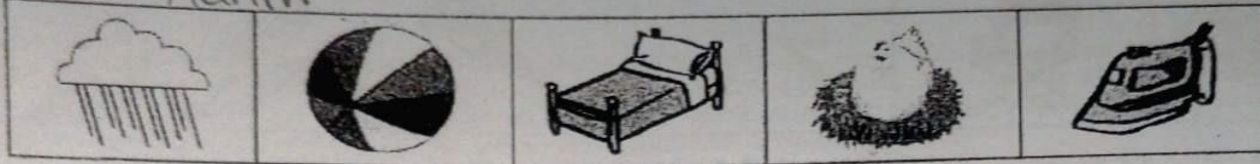
BF723  
CS.7  
R3.6

## INSTRUCCIONES:

"Te voy a enseñar un juego. Mira estos dibujos (señalamos la fila del ejemplo) y dime el nombre de cada uno (si no sabe los nombres se los decimos). Ahora tenemos que señalar el dibujo donde se oiga /ca/".

## EJEMPLO:

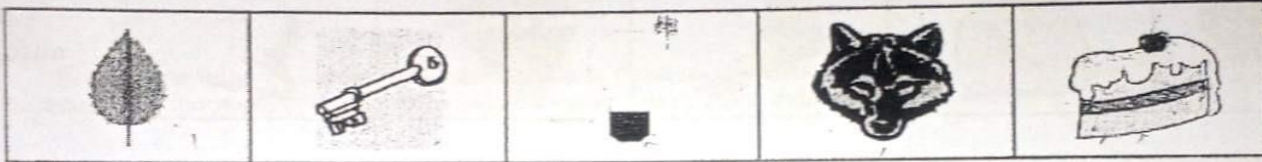
Martin



Comenzamos con el primer dibujo: "Esto es una nube". Pronunciamos muy despacio y marcando las sílabas: "¿Suena /ca/ en la palabra /nube/? No, porque hemos dicho /nube/ y en esa palabra no hay ningún sonido /ca/". Hacemos lo mismo con el resto de los dibujos y ayudamos a darse cuenta que en la palabra /cama/ suena el sonido /ca/

Una vez seguros de que ha entendido la tarea, se realiza la actividad.

1. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /lo/".



ACIERTO  
FALLO

2. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /da/".



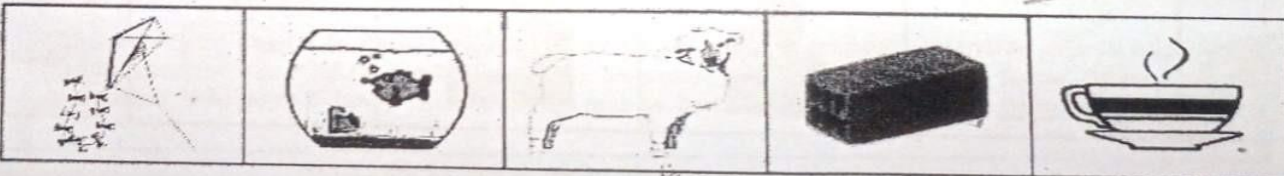
ACIERTO  
FALLO

3. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ne/".



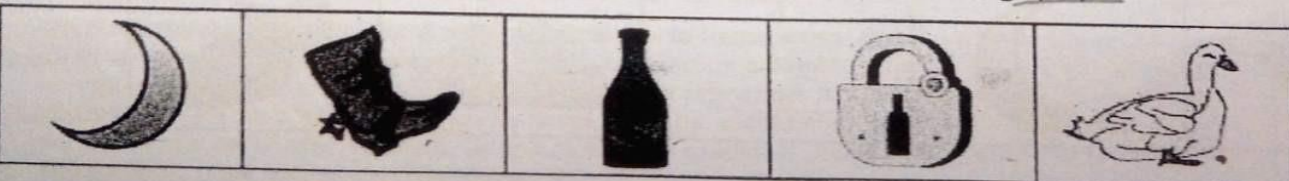
ACIERTO  
FALLO

4. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ja/".



ACIERTO  
FALLO

5. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /te/".



ACIERTO  
FALLO

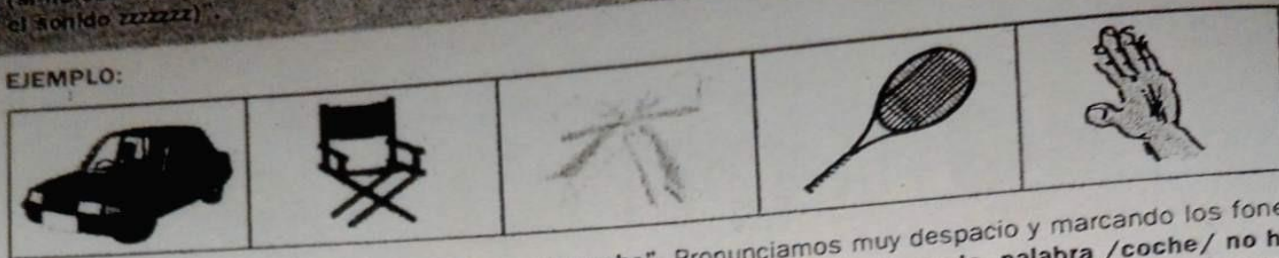


# ACTIVIDAD 2ª: IDENTIFICACIÓN DE FONEMAS

## INSTRUCCIONES:

Este juego es parecido al anterior. Mira estos dibujos (señalamos la fila del ejemplo) y dime el nombre (si no sabe los nombres se los decimos). Ahora tenemos que adivinar cual es el dibujo donde se oiga el sonido zzzzzzz).

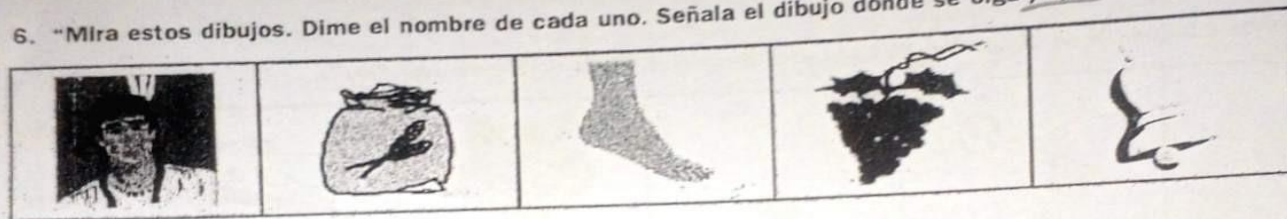
## EJEMPLO:



Comenzamos con el primer dibujo: "Esto es un coche". Pronunciamos muy despacio y marcando los fonemas: "¿Oyes en esta palabra el sonido /z/ (zzzzzz)? No, porque hemos dicho /coche/ y en la palabra /coche/ no hay ningún sonido /z/". Hacemos lo mismo con el resto de los dibujos y palabras, ayudándole a identificar el sonido /z/ de la palabra /lazo/ (alargando el sonido /lazzzzzo/).

Una vez seguros de que ha entendido la tarea, se realiza la actividad.

6. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /u/".



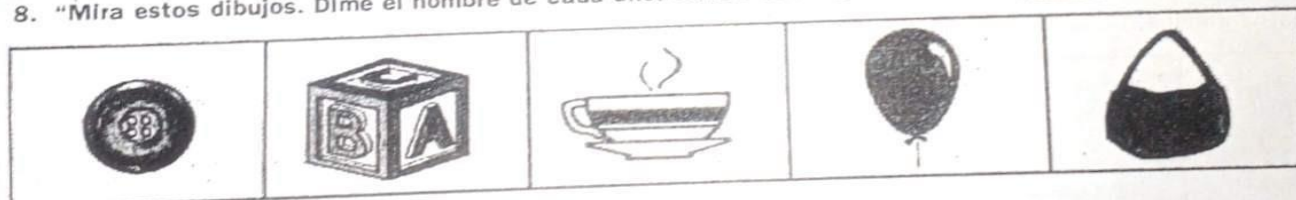
ACIERTO  
FALLO

7. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /l/".



ACIERTO  
FALLO

8. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /z/".



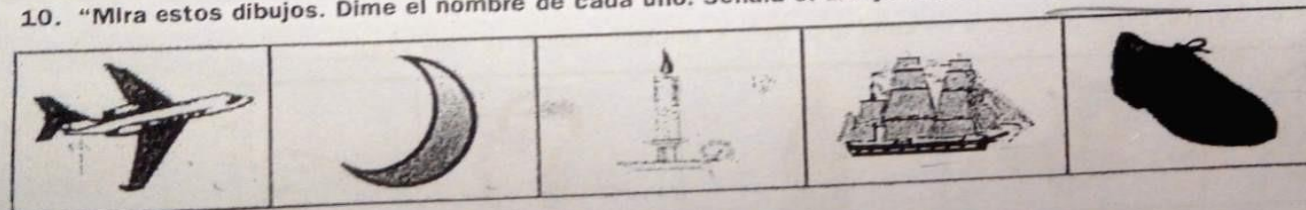
ACIERTO  
FALLO

9. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /s/".



ACIERTO  
FALLO

10. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /r/".



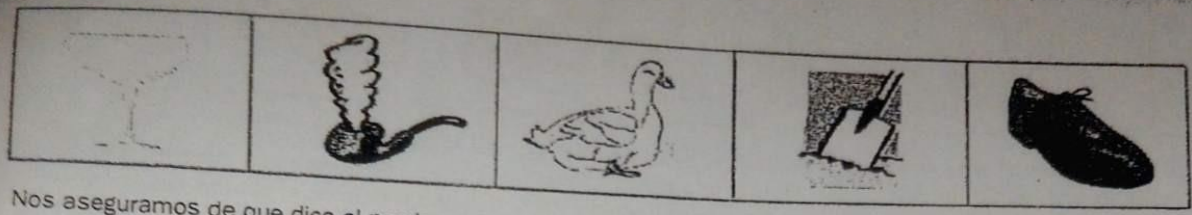
ACIERTO  
FALLO

# ACTIVIDAD 5ª: OMITIR UNA SÍLABA EN PALABRAS

INSTRUCCIONES:

Ahora te voy a enseñar un nuevo juego. Fijate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno".

EJEMPLO:

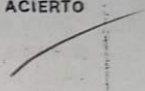


Nos aseguramos de que dice el nombre correcto de los dibujos, pero si no lo sabe se lo decimos. "Bien, aquí hay una copa, una pipa, un pato, una pala y un zapato. Ahora vamos a decir el nombre de los dibujos sin decir /pa/. A cada dibujo le quitamos el trocito /pa/. Esto es una copa. Si a /copa/ le quitamos el sonido /pa/, sólo podemos decir /co/".

21. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

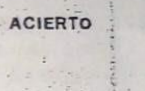


FALLO

22. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

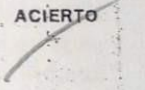


FALLO

23. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

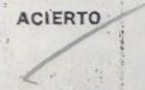


FALLO

24. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

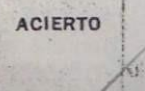


FALLO

25. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO



FALLO

# ACTIVIDAD 4: ADICIÓN DE FONEMAS

## INSTRUCCIONES:

### 1º EJEMPLO:

"Vamos a realizar un juego parecido al que has hecho antes" Le enseñamos la ficha blanca y le decimos: "Mira, a esta ficha blanca la vamos a llamar /pi/" La colocamos detrás de la blanca. "¿Te has dado cuenta?, primero he puesto la ficha blanca que se llama /pi/ y después he puesto la ficha roja que se llama /o/, ¿qué palabra hemos formado?" Si no sabe la respuesta se la decimos.

### 2º EJEMPLO:

"A esta ficha blanca la vamos a llamar /ga/" La colocamos en la mesa. "Y a esta ficha roja la llamaremos /s/" La colocamos detrás de la ficha blanca. "Primero he puesto la ficha blanca que se llama /ga/ y después he puesto la ficha roja que se llama /s/ (ssss), ¿qué palabra hemos formado?" Si ha entendido la actividad se inicia ésta, en caso contrario intentarlo de nuevo con dos, más, los.

16. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Ahora , a esta ficha blanca la vamos a llamar /so/" La colocamos en la mesa. "Y a esta ficha roja la llamaremos /l/" Alargamos el fonema, /lllll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. "Primero he puesto la ficha blanca que se llama /so/ y después la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?"

ACIERTO

FALLO

17. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Vamos a cambiar. A esta ficha blanca la vamos a llamar /go/" La colocamos en la mesa. "Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/" La colocamos detrás de la ficha blanca. "Primero he puesto la ficha blanca que se llama /go/ y después la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?"

ACIERTO

FALLO

18. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Ahora , a esta ficha blanca la vamos a llamar /upa/" La colocamos en la mesa. "Y a esta ficha roja la llamaremos /l/" La colocamos delante de la ficha blanca. "Primero he puesto la ficha blanca que se llama /upa/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?"

ACIERTO

FALLO

19. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Vamos a cambiar de nombre a la ficha blanca, ahora se llamará /ibrero/" La colocamos en la mesa. "Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/" Alargamos el fonema /lllll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. "Primero he puesto la ficha blanca que se llama /ibrero/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?"

ACIERTO

FALLO

20. Posición de las fichas: Se utilizarán las tres y se colocarán según vamos diciendo las instrucciones

Cogemos la ficha amarilla junto con las otras dos y decimos: "Mira ahora, tenemos tres fichas. La ficha blanca se llamará /pe/" La colocamos en la mesa. "A la ficha amarilla la llamaremos /ado/" La colocamos en la mesa ligeramente separada de la ficha blanca para dejar hueco a la ficha roja. "Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/" La colocamos en medio de las dos. "¿Te has fijado? Primero he puesto la ficha blanca que se llama /pe/, después he puesto la ficha amarilla que se llama /ado/ y en medio he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?"

ACIERTO

FALLO

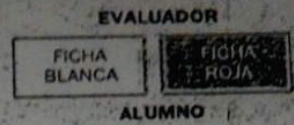
278093

5

# ACTIVIDAD 3ª: ADICIÓN DE SÍLABAS PARA FORMAR PALABRAS

## INSTRUCCIONES:

Colocamos encima de la mesa primero la ficha blanca y después, ligeramente separada, la roja. El orden debe ser el de la lectura y escritura (de su izquierda a su derecha) y la posición final ésta:



### 1º EJEMPLO:

“Si a esta ficha blanca que se llama /mo/ le añado (junto, pongo, ...) esta ficha roja que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?” En este primer ejemplo lo repetimos, con una cadencia corta, para que se perciba claramente la palabra /mo/ ... /to/. Realizamos la acción de unir ambas fichas diciendo: “ves, aquí tenemos esta ficha que se llama /mo/ y aquí tenemos otra ficha que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?”

### 2º EJEMPLO:

“Ahora esta ficha se llamará /ga/ (señalamos la blanca) mientras que ésta otra sigue llamándose /to/ (señalamos la roja). Fíjate bien, esta ficha blanca se llama /ga/ y esta otra ficha roja se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?” Ya la cadencia no será corta, como en el primer ejemplo; si aún no estamos seguros de que ha entendido la tarea lo podemos hacer de nuevo con pato y roto.

11. Posición de las fichas: 

CO
----

DO
----

“Ahora esta ficha se llama /do/ (señalamos la ficha roja) y esta otra se llama /co/. Esta ficha blanca se llama /co/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO  
FALLO

12. Posición de las fichas: 

SALA
------

DO
----

“Sabemos que esta ficha (señalamos la roja) se llama /do/ y a esta otra ahora la llamaremos /sala/. Ya sabes, esta ficha blanca se llama /sala/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO  
FALLO

13. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora a la ficha blanca la llamaremos /mingo/ (la colocamos primero) mientras que la roja sigue llamándose /do/ (la colocamos delante). Ya sabes, esta ficha blanca se llama /mingo/ (la señalamos) y se añade (la señalamos) delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO  
FALLO

14. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora la ficha blanca la llamaremos /blado/ (la colocamos primero) mientras que la roja sigue llamándose /do/ (la colocamos delante). Ya sabes, esta ficha blanca se llama /blado/ (la señalamos) y se pone delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO  
FALLO

15. Posición de las fichas: Se utilizarán las tres y se colocarán según vamos diciendo las instrucciones

“Ahora tendremos tres fichas. A esta ficha blanca la llamaremos /se/” La colocamos primero. “A esta otra amarilla la llamaremos /so/” La colocamos a continuación, pero dejando un hueco en medio para luego colocar la roja. Mientras que la roja sigue llamándose /do/” La colocamos en medio. “Ya sabes, la ficha blanca se llama /se/ (la señalamos), la amarilla se llama /so/ (la señalamos) y se añade, es decir, la colocamos en medio, la ficha roja que se llama /do/ (la señalamos). ¿Qué palabra hemos formado?”

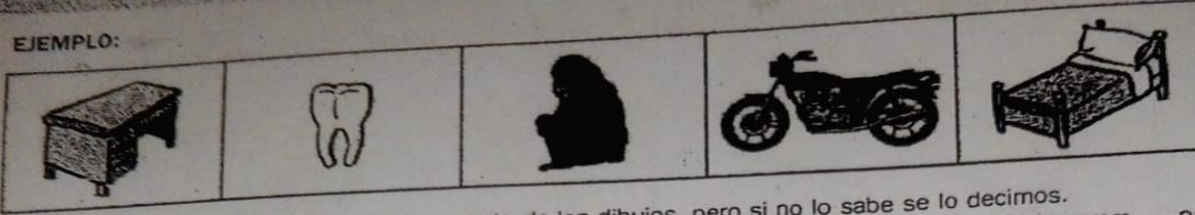
ACIERTO  
FALLO

# ACTIVIDAD 6ª: OMITIR UN FONEMA EN PALABRAS

## INSTRUCCIONES:

"Vamos a hacer un juego parecido al de antes. Fíjate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno"

### EJEMPLO:



Nos aseguramos de que dice el nombre correcto de los dibujos, pero si no lo sabe se lo decimos. "Bien, aquí hay una mesa, una muela, un mono, una moto y una cama". Alargamos el sonido mmmm...., para facilitar su identificación. "Ahora decimos el nombre de los dibujos sin decir el sonido /m/. Cuando omitimos el sonido /m/ lo sustituimos por un gesto de silencio. Si a /mesa/ le quitamos el sonido /m/ (alargamos, mmmm...), sólo podemos decir "(gesto) ..esa". Ahora realizamos la misma tarea con el resto de dibujos (muela, mono, moto y cama) hasta asegurarnos que lo ha entendido. Una vez que ha comprendido la tarea se pasa a realizar la prueba.

26. "Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre". En caso de que no lo sepa se lo decimos. "Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/". Alargamos, fffff....



ACIERTO

FALLO

27. "Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre". En caso de que no lo sepa se lo decimos. "Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/". Alargamos, fffff....



ACIERTO

FALLO

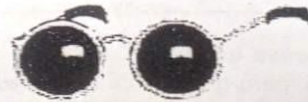
28. "Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre". En caso de que no lo sepa se lo decimos. "Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/". Alargamos, fffff....



ACIERTO

FALLO

29. "Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre". En caso de que no lo sepa se lo decimos. "Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/". Alargamos, fffff....



ACIERTO

FALLO

30. "Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre". En caso de que no lo sepa se lo decimos. "Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/". Alargamos, fffff....



ACIERTO

FALLO



# PRO esc

A

RESUMEN DE PUNTUACIONES Y PERFIL DE RENDIMIENTO EN ESCRITURA		PD	DIFICULTADES				
			SÍ	SIN	NO		
PRUEBA					Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
1. Dictado de sílabas		14	•	•	•	•	•
2. Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria	10	•	•	•	•	•
	b) Ortografía regular	17	•	•	•	•	•
3. Dictado de pseudopalabras	a) Total	17	•	•	•	•	•
	b) Pares ortográficos	17	•	•	•	•	•
	c) Acentos	17	•	•	•	•	•
4. Dictado de frases	a) Nivel bajo	17	•	•	•	•	•
	b) Nivel medio	17	•	•	•	•	•
	c) Nivel alto	17	•	•	•	•	•
5. Escritura de un cuento		17	•	•	•	•	•
6. Escritura de una redacción		17	•	•	•	•	•
Total batería		17	•	•	•	•	•

OBSERVACIONES

Nombre y apellidos Estetania Gamileth Chicaiza Diaz  
 Edad 17 Sexo Mujer Fecha de nacimiento 17 de mayo de  
 Centro \_\_\_\_\_ Curso 4to  
 Localidad San bastalo

1

Silabas

- 1 Fo ✓
- 2 ja ✓
- 3 du ✓
- 4 os ✓
- 5 mer ✓
- 6 tin x
- 7 hil x
- 8 Pri x
- 9 ga ✓
- 10 ur ✓
- 11 bli ✓
- 12 ral ✓
- 13 tres ✓
- 14 so x
- 15 an ✓
- 16 nui x
- 17 Fuen ✓
- 18 go ✓
- 19 plen ✓
- 20 Jun x
- 21 glas ✓
- 22 trian ✓
- 23 que x
- 24 sa x
- 25 dien ✓

2

Lista A:

- 1 gefe x
- 2 bulto ✓
- 3 ojera ✓
- 4 mayor ✓
- 5 humano ✓
- 6 balliente x
- 7 bolsa ✓
- 8 Jento x
- 9 zavaquia x
- 10 lluvia ✓
- 11 Tequa x
- 12 arina x
- 13 balansa x
- 14 llorar ✓
- 15 cojer x
- 16 venir ✓
- 17 or-bano x
- 18 llave ✓
- 19 Pulgar x
- 20 echar ✓
- 21 bomba x
- 22 hindi etar x
- 23 bolcar x
- 24 miya x
- 25 ahora x

Lista B:

- 1 burla ✓
- 2 cantaba ✓
- 3 reserbar x
- 4 octaba x
- 5 hueso ✓
- 6 Rey ✓
- 7 debilidad ✓
- 8 coraje ✓
- 9 conservar x
- 10 tiempo ✓
- 11 resibir x
- 12 al rededor x
- 13 sepillo x
- 14 contabilidad ✓
- 15 israel x
- 16 ble x
- 17 pensaba ✓
- 18 auxilla x
- 19 junto x
- 20 brabe x
- 21 biaje x
- 22 en redo x
- 23 huerta ✓
- 24 escribir ✓
- 25 sombra ✓

3

- 1 olcho /
- 2 síxulo /
- 3 libyrod x
- 4 ropedo x
- 5 galco x
- 6 eximinal /
- 7 erbol /
- 8 bloma /
- 9 grañol /
- 10 drubal T

- 11 fey x
- 12 sanpeño x
- 13 huefo /
- 14 al vida x
- 15 bus fo x
- 16 ampo /
- 17 sal pillg /
- 18 burco /
- 19 serenaba x
- 20 hema x

- 21 aema x
- 22 Proy /
- 23 burdaba x
- 24 on reda x
- 25 grodilla /

4

M 4

FRASE 1

Juan cogio el libro del

FRASE 2

Se aprobaba todos los ensayenes para irse con el amigo y bus al futbol

FRASE 3

Si Herma Sandra se prepara un cafe con leche

FRASE 4

Juan tiene un la pis

FRASE 5

por su puesto

FRASE 6

5 Título del cuento:

2

1

Toti y la tortuga

Toti era una tortuga que vivía sola en la casa. Toti se juntó con un amigo le ayuda a buscar a sus padres por que la casa por la lluvia y los truenos le destruyeron la casa de Toti la tortuga y le encontraron a sus padres y con felicidad le abrazaron.

# PRO

Copyright © 2002, 2012 by Hogrefe TEA Ediciones, S.A.U., España. Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan un ejemplar en blanco y negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.



hogrefe

## 6 Título de la redacción:

0

**CONSENTIMIENTO INFORMADO  
- PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL -**

Quito, 14/08/2021

Yo, Dalenzar Dalenzar Mahaly David, representante legal de Boris Dalenzar Kristof Johnny, estudiante matriculado en la Escuela de Educación Básica Fiscomisional "San Patricio" en el 3º año de EGB, acepto de manera libre, voluntaria e informada que mi representado/a:

- 1) Participe en seguimientos, consejería e intervenciones psicopedagógicas, psicológicas y/o socioemocionales realizadas por personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y asociados.
- 2) Se le realice por profesionales designados por el DECE evaluaciones, test, baterías, entre otros en el área psicoemocional, psicopedagógica y socioemocional para brindar el apoyo adecuado.
- 3) Delegar la discusión de los resultados de evaluaciones, seguimientos, intervenciones y acompañamientos con profesionales pertinentes con fines de que tomen decisiones adecuadas en el acompañamiento del estudiante.

Como representante legal dejo constancia de mi compromiso a:

- 1) Siempre entregar información verificada y real al personal del DECE cuando estos me soliciten.
- 2) Facilitar el seguimiento del estudiante. Entre esos garantizar la asistencia regular a la institución.
- 3) Asistir a la institución para mantener reuniones sobre el bienestar y conducta del estudiante al que represento.
- 4) Autorizo al personal del DECE el ingreso a mi domicilio y lugar de trabajo creando horarios flexibles para realizar el seguimiento correspondiente.
- 5) En caso de ser necesario, participar de seguimientos, consejería e intervenciones psicológicas y/o socioemocionales.
- 6) Proporcionar su contacto telefónico real para que pueda ser agregado al chat del DECE de padres de familia y reciba información educativa otorgada por el personal.

He sido informado que se me garantiza confidencialidad de la información entregada y que existen límites dentro de la confidencialidad en caso de que este el riesgo el bienestar del estudiante o terceros.

  
PROFESIONAL DEL DECE

  
REPRESENTANTE

NOMBRES Y APELLIDOS:

Mahaly Dalenzar

CÉDULA:

12 07 02 6970

**CONSENTIMIENTO INFORMADO  
- PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL -**

Quito, 11/07/2024


Yo, Katty Monica Arias Nazareno, representante legal de Katherin Brillith Arias Nazareno, estudiante matriculado en la Escuela de Educación Básica Fiscomisional "San Patricio" en el 4 año de EGB, acepto de manera libre, voluntaria e informada que mi representado/a:

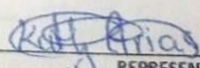
- 1) Participe en seguimientos, consejería e intervenciones psicopedagógicas, psicológicas y/o socioemocionales realizadas por personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y asociados.
- 2) Se le realice por profesionales designados por el DECE evaluaciones, test, baterías, entre otros en el área psicoemocional, psicopedagógica y socioemocional para brindar el apoyo adecuado.
- 3) Delegar la discusión de los resultados de evaluaciones, seguimientos, intervenciones y acompañamientos con profesionales pertinentes con fines de que tomen decisiones adecuadas en el acompañamiento del estudiante.

Como representante legal dejo constancia de mi compromiso a:

- 1) Siempre entregar información verificada y real al personal del DECE cuando estos me soliciten.
- 2) Facilitar el seguimiento del estudiante. Entre esos garantizar la asistencia regular a la institución.
- 3) Asistir a la institución para mantener reuniones sobre el bienestar y conducta del estudiante al que represento.
- 4) Autorizo al personal del DECE el ingreso a mi domicilio y lugar de trabajo creando horarios flexibles para realizar el seguimiento correspondiente.
- 5) En caso de ser necesario, participar de seguimientos, consejería e intervenciones psicológicas y/o socioemocionales.
- 6) Proporcionar su contacto telefónico real para que pueda ser agregado al chat del DECE de padres de familia y reciba información educativa otorgada por el personal.

He sido informado que se me garantiza confidencialidad de la información entregada y que existen límites dentro de la confidencialidad en caso de que este el riesgo el bienestar del estudiante o terceros.

  
PROFESIONAL DEL DECE

  
REPRESENTANTE

NOMBRES Y APELLIDOS:

Katty Monica Arias Nazareno

CEDULA:

172464249-9

**CONSENTIMIENTO INFORMADO  
- PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL -**

Quito, 29/08/2021

Yo, Rosa Mariene ganolufsa Quispe, representante legal de Hanna Jasmely Chavez Lemca, estudiante matriculado en la Escuela de Educación Básica Fiscomisional "San Patricio" en el 5to año de EGB, acepto de manera libre, voluntaria e informada que mi representado/a:

- 1) Participe en seguimientos, consejería e intervenciones psicopedagógicas, psicológicas y/o socioemocionales realizadas por personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y asociados.
- 2) Se le realice por profesionales designados por el DECE evaluaciones, test, baterías, entre otros en el área psicoemocional, psicopedagógica y socioemocional para brindar el apoyo adecuado.
- 3) Delegar la discusión de los resultados de evaluaciones, seguimientos, intervenciones y acompañamientos con profesionales pertinentes con fines de que tomen decisiones adecuadas en el acompañamiento del estudiante.

Como representante legal dejo constancia de mi compromiso a:

- 1) Siempre entregar información verificada y real al personal del DECE cuando estos me soliciten.
- 2) Facilitar el seguimiento del estudiante. Entre esos garantizar la asistencia regular a la institución.
- 3) Asistir a la institución para mantener reuniones sobre el bienestar y conducta del estudiante al que represento.
- 4) Autorizo al personal del DECE el ingreso a mi domicilio y lugar de trabajo creando horarios flexibles para realizar el seguimiento correspondiente.
- 5) En caso de ser necesario, participar de seguimientos, consejería e intervenciones psicológicas y/o socioemocionales.
- 6) Proporcionar su contacto telefónico real para que pueda ser agregado al chat del DECE de padres de familia y reciba información educativa otorgada por el personal.

He sido informado que se me garantiza confidencialidad de la información entregada y que existen límites dentro de la confidencialidad en caso de que este el riesgo el bienestar del estudiante o terceros.

PROFESIONAL DEL DECE

REPRESENTANTE

NOMBRES Y APELLIDOS:

Rosa ganolufsa

CÉDULA:

1712138542